
Tímarit

um uppeldi og menntun

ICELANDIC JOURNAL OF EDUCATION

Tímarit

um uppeldi og menntun

35. árgangur 1. hefti 2026

Icelandic Journal of Education

Leiðbeiningar um frágang handrita
eru á vef tímaritsins:
<https://ojs.hi.is/index.php/tuuom/index>
Handritum skal skila í tölvupósti
á netfangið tum@hi.is

See guidelines for contributors on
<https://ojs.hi.is/index.php/tuuom/index>
Manuscripts should be
submitted by e-mail to tum@hi.is

TÍMARIT UM UPPELDI OG MENNTUN / ICELANDIC JOURNAL OF EDUCATION

35. árgangur 1. hefti 2026

ISSN 2298-8394 (prentuð útgáfa)

ISSN 2298-8408 (rafræn útgáfa)

Frumútgáfa tímaritsins er á vefslóðinni <https://ojs.hi.is/index.php/tuuom/index>

Ritstjórar og ábyrgðarmenn:

Anna Kristín Sigurðardóttir, prófessor við Háskóla Íslands (aks@hi.is)

Sigríður Margrét Sigurðardóttir, dósent við Háskólann á Akureyri (sigridurs@unak.is)

Ráðgefandi ritnefnd:

Garðar Ágúst Árnason, prófessor við Háskólann á Akureyri

Jóhann Örn Sigurjónsson, sérfræðingur hjá Miðstöð menntunar og skólaþjónustu

Kristín Margrét Jóhannsdóttir, dósent við Háskólann á Akureyri

Ólafur Páll Jónsson, prófessor við Háskóla Íslands

Sara Margrét Ólafsdóttir, dósent við Háskóla Íslands

Svava Björg Mörk, dósent við Háskóla Íslands

Hönnun, umbrot og uppsetning: Þórhildur Sverrisdóttir

Málfarsyfirlestur á íslensku: Helga Jónsdóttir

Yfirlestur heimilda: Bjarni Björnsson

Málfarsyfirlestur á ensku: Rafn Kjartansson

Verkefnastjóri útgáfu: Anna Bjarnadóttir

Frágangur handrita og umsjón með útgáfu: Ritstjórar og verkefnastjóri

Umsjón með dreifingu: Menntavísindastofnun (menntavísindastofnun@hi.is)

Prentun og bókband: Litlaprent – umhverfisvottuð prentsmiðja

Leturgerð og stærð: fyrirsagnir, Neo Sans Std 17 pt., meginmál, Calibri 10 pt.

© 2026 Höfundar efnis

Tímarit

um uppeldi og menntun

35. árgangur 1. hefti 2025

ICELANDIC JOURNAL OF EDUCATION

EFNISYFIRLIT

Ritryndar greinar

PÓRA LILJA KRISTJÁNSDÓTTIR OG ANNA MAGNEA HREINSDÓTTIR Aðgengi, sköpun og þátttaka: Listahillan sem opnaði möguleika	1
HRÖNN PÁLMAÐÓTTIR, KRISTÍN KARLSDÓTTIR, RENATA EMILSSON PESKOVÁ OG ARNA HÓLMFRÍÐUR JÓNSDÓTTIR Frásagnir leikskólakennaranema af þróun inngildandi starfshátta í fjölmennarlegu leikskólastarfi	23
ANNA ELÍSA HREIÐARSDÓTTIR Ætli þetta sé ekki örugglega prentvilla? Orðræða leikskólafólks á samfélagsmiðlum á tímum COVID	45
ÓLAFUR PÁLL JÓNSSON Gamlir draumar eða umbreytandi menntun.	65
INGIBJÖRG ÓSK SIGURÐARDÓTTIR, SVAVA BJÖRG MÖRK OG SAMULI RANTA „Það er bara fjallað um hið neikvæða, ekki allt það frábæra starf sem unnið er“ – Viðhorf leikskólakennaranema til fjölmiðlaumfjöllunar um leikskólastarf.	83
INGA BIRNA SIGURÐARDÓTTIR OG ANNA MAGNEA HREINSDÓTTIR Jákvæð vinnustaðamenning í leikskóla: forysta, samskipti, samstarf og skipulag	105
ATLI SÆVAR ÁGÚSTSSON OG SARA M. ÓLAFSDÓTTIR Sýn leikskólabarna á þátttöku í ærslaleik	125

AÐGENGI, SKÖPUN OG ÞÁTTTAKA BARNNA: LISTAHILLAN SEM OPNAÐI MÖGULEIKA

Markmið rannsóknarinnar sem fjallað er um í þessari grein var að kanna reynslu barna af aðgengi að skapandi efniviði í einum leikskóla og af stuðningi leikskólakennara. Rannsóknin var gerð í leikskóla sem starfar í anda hugmyndafræði Reggio Emilia og byggir á mikilvægi lýðræðislegra starfshátta og námsumhverfis sem veitir börnum tækifæri til að njóta sjálfræðis og hafa áhrif á eigið nám. Rannsóknin var starfendarannsókn á einni deild þar sem skapandi efniviður var gerður sýnilegur og aðgengilegur í hæð barna. Gagnaöflun byggðist á rannsóknardagbók, vettvangsat-hugunum og hópviðtölum. Niðurstöðurnar sýna að aðgengi og sýnileiki efniviðar dugir ekki eitt og sér til að virkja sköpunarkraft barna; stuðningur kennara og virkt samtal við börnin er lykilatriði. Áskoranir á borð við manneklu og atvik tengd til-raunakenndri notkun barna á málningu sýndu mikilvægi þess að skapa menningu innan deildarinnar sem styður sköpun. Rannsóknin varpar ljósi á það hvernig að-gengileg listahilla getur opnað möguleika á lýðræðislegu og skapandi leikskólastarfi.

Efnisorð: sköpun í leikskóla, lýðræðislegt nám, aðgengi að efniviði, þátttaka barna, stuðningur leikskólakennara

INNGANGUR

Börn hafa ánægju af að skapa, finna lausnir og takast á við ný verkefni. Þau ná þó ekki að nýta sér efnivið ef hann er þeim ekki aðgengilegur eða ef þau eru ekki meðvituð um tilvist hans vegna þess að hann er ekki sýnilegur. Þegar börn fá tækifæri til að velja sjálf þann efnivið sem þau vilja nota á skapandi hátt eykst einbeiting þeirra og vellíðan. Slíkt umhverfi getur einnig leitt til þess að þau gleymi sér í sköpuninni og komist í svokallað flæðisástand (Csikszentmihalyi, 2005, 2013; Ingibjörg Ósk Sigurðardóttir o.fl., 2023; Rathunde og Csikszentmihalyi, 2006). Ekki hafa verið gerðar margar rannsóknir hér á landi á áhrifum aðgengis barna að efniviði í leikskóla og stuðnings leikskólakennara við sköpun barna í leikskólastarfi. Í þessari grein er fjallað um starfendarannsókn sem fór fram á einni af fimm deildum leikskóla sem kennir sig við hugmyndafræði Reggio Emilia. Á deildinni eru tuttugu og fimm börn, tveggja til fimm ára. Í leikskólanum er listasmiðja og

kennari sem sér um hana og fær til sín barnahópa einu sinni í viku í verkefnavinnu. Áhugi var á því að koma upp listahillu inni á deild leikskólans og auka þannig aðgengi barnanna að skapandi efniviði alla daga vikunnar. Áður en rannsóknin hófst var allur efniviður sem tengdist myndlist lokaður inni í skáp í einu af þremur herbergjum deildarinnar. Hann var oftast tekinn fram á forsendum kennarans og börnin unnu verkefni sem kennarinn hafði ákveðið fyrir fram. Deildin skiptist í þrjú misstór herbergi og eitt stórt aðalrými. Ýmis skapandi efniviður og verkfæri, eins og trélitir, túsllitir og skæri, var geymdur uppi á hillum og allur textílefniviður var geymdur í öðru rými innan leikskólans í lokuðum skáp. Áhugi var á því að breyta þessu og leyfa börnunum að hafa greiðari aðgang að þessum efniviði yfir daginn. Þegar börn fá að kynnst ýmsum efniviði með frjálsri nálgun getur það ýtt undir sköpunargleði þeirra og sjálfstæði (Svanborg R. Jónsdóttir, 2016; Vecchi, 2010). Samhliða þessu þurfa börnin tíma til að venjast því að hafa efnivið aðgengilegan svo að þau geti lært að stjórna því hvernig og hvenær þau nota hann. Því er æskilegt að efniviður sé sýnilegur og í sjónlínu barna þannig að þau geti nálgast hann á sínum eigin forsendum (Lewin-Benham, 2011). Í skapandi viðfangsefni fá börn einstakt tækifæri til að tjá sig, kanna eigin hugmyndir og læra á eigin forsendum. Skapandi starf hefur lengi verið talið óaðskiljanlegur þáttur í menntun barna þar sem það ýtir undir nám, lausnaleit og félagslega hæfni. Í leikskólastarfi á sköpun að vera samþætt daglegu starfi þar sem börnum er gefið ráðrúm til að þróa eigin hugmyndir og kynnst fjölbreyttum efniviði. Sköpun tengist einnig sjálfstæðri hugsun og lýðræðislegri þátttöku þar sem börn fá tækifæri til að taka virkan þátt í eigin námi (Ingibjörg Jóhannsdóttir o.fl., 2012; Lewin-Benham, 2011). Samkvæmt barnasáttmála Sameinuðu þjóðanna (1992) eiga börn rétt á að hafa áhrif á daglegt líf sitt og að á þau sé hlustað. Þessi réttur birtist til dæmis í leikskólastarfi þegar börn fá greiðan aðgang að efniviði og fá að ráða því hvernig hann er notaður.

Markmið rannsóknarinnar var að kanna hvernig börn upplifa aðgengi að skapandi efniviði í einum leikskóla og hvernig slíkt aðgengi, með stuðningi leikskólakennara, hefur áhrif á sköpunarferli þeirra. Rannsóknin er byggð á ígrundun rannsakanda á eigin starfsháttum sem deildarstjóri, með það að leiðarljósi að efla sköpun barna. Sérstök áhersla var lögð á að greina hvort aukinn aðgangur að efniviði yrði til þess að börnin nýttu hann til að skapa á eigin forsendum. Litið var til þess hvernig slík breyting hefði áhrif á starfshætti starfsfólks, viðhorf þess og hlutverk í skapandi starfi með börnum. Rannsóknin er byggð á þeirri hugmyndafræði sem leikskólinn starfar eftir, um hlutverk námsumhverfisins í sköpun barna og að lýðræðisleg vinnubrögð stuðli að sjálfstæði og virkri þátttöku barna í eigin námi (Edwards og Gandini, 2018; Pacini-Ketchabaw o.fl., 2017; Rinaldi, 2006).

BAKGRUNNUR RANNSÓKNARINNAR

Leikskólinn sem rannsóknin fór fram í kennir sig við þá hugmyndafræði sem birtist í skólastarfi Reggio Emilia á Ítalíu og er kennd við Loris Malaguzzi. Helstu áherslur hugmyndafræðinnar sem tengjast þessari rannsókn eru sköpun, lýðræði og þátttaka barna, námsumhverfið og hlutverk kennarans (Edwards og Gandini, 2018). Litið er á börn sem virka, getumikla einstaklinga sem eiga rétt á að taka þátt í ákvörðunum um eigið nám. Lýðræði felst ekki aðeins í að hlusta á börnin, heldur einnig í að skapa aðstæður þar sem

raddir þeirra hafa áhrif á skólastarfið (Gandini, 1993). Börnin eru hvött til að rannsaka, tjá sig og taka þátt í samræðum og þannig verður lýðræðið hluti af daglegu lífi í leikskólanum (Edwards og Gandini, 2018). Umhverfið er markvisst hannað til að styðja nám og sköpun barna, það á að vera aðlaðandi, örvandi og aðgengilegt, oft kallað „þriðji kennarinn“ þar sem það býður upp á efnivið og opnar rými sem ýta undir sjálfstæði, samvinnu og könnun barna (Manera, 2022). Rík áhersla er á fagurfræði, sýnileika og skráningu sem hluta af námsferlinu í skólum sem starfa í anda Reggio Emilia-hugmyndafræðinnar. Litið er á hlutverk kennarans sem meðrannsakanda sem stuðlar að sjálfstæðri hugsun og er vakandi fyrir áhuga og spurningum barnanna. Með því að skrá og túlka nám þeirra hjálpar hann þeim að dýpka skilning sinn á viðfangsefninu (Fernández-Santín og Feliu-Torruella, 2020; Hewett, 2001). Ofangreindar áherslur endurspeglar siðferðilegan og faglegan grunn Reggio Emilia þar sem virðing, lýðræði og samskipti eru lykilatriði í menntun barna.

Sköpun lýðræði og þátttaka

Sköpun er órjúfanlegur þáttur í námi barna og gegnir lykilhlutverki í að efla skapandi hugsun, lausnaleit og tjáningu (Svanborg R. Jónsdóttir, 2016). Lýðræði í skólastarfi snýst um gagnkvæma virðingu og stöðugt samtal á milli barna og fullorðinna (Rinaldi, 2006). Lýðræði og sköpun haldast í hendur í leikskólastarfi og fléttast saman í daglegu námi barna (Anna Magnea Hreinsdóttir o.fl., 2024; Erla Ósk Sævarsdóttir og Kristín Karlsdóttir, 2016). Í lýðræðislegu námi eru börn hvött til að taka sjálfstæðar ákvarðanir, hafa áhrif á eigið umhverfi og tjá skoðanir sínar. Lýðræðisleg þátttaka barna felur í sér rétt þeirra til áhrifa á eigið nám og skipulag námsumhverfisins. Slík þátttaka styrkir sjálfsmynd og vel líðan barna og stuðlar að aukinni ábyrgð og áhuga þeirra á námi (Anna Magnea Hreinsdóttir o.fl., 2024; Hoyuelos, 2013).

Þegar börn taka þátt í ákvörðunum um skipulag efniviðar og verkefnaval upplifa þau sig sem virka og áhrifamikla þátttakendur í samfélagi leikskólans. Námsumhverfið gegnir þar lykilhlutverki (Alvestad og Sheridan, 2014; Rinaldi, 2006). Umhverfið á að bjóða upp á tækifæri til uppgötvunar, rannsóknar og sköpunar á forsendum barnsins. Sköpun er í þessu ljósi ekki eingöngu tjáning hugmynda, heldur einnig tenging við efnivið, umhverfi og aðra einstaklinga (Gibson o.fl., 2017). Efniviður er því ekki hlutlaus, heldur virkur þátttakandi í námi barna sem getur opnað ný sjónarhorn og tækifæri til óvæntra uppgötvana með ýmsum athafnakostum (Pacini-Ketchabaw o.fl., 2017). Gibson (1979) skilgreindi athafnakosti (e. affordance) sem þau tækifæri til athafna sem hlutur eða umhverfi býður einstaklingnum upp á. Til að efniviðurinn geti stuðlað að slíkum tækifærum þarf hann að vera sýnilegur, aðgengilegur og með margvíslegum athafnakostum, þ.e. börnin þurfa að geta nýtt hann með fjölbreyttum hætti þannig að hann kveiki nýjar hugmyndir og upplifanir (Pacini-Ketchabaw o.fl., 2017). Námsumhverfi þar sem sköpun og lýðræði er samþætt í daglegu starfi eykur ekki aðeins möguleika barna til að tjá sig heldur stuðlar einnig að því að þau þrói með sér sjálfstæði, sterka sjálfsmynd og virka þátttöku í samfélaginu (Lena Sólborg Valgarðsdóttir og Svanborg R. Jónsdóttir, 2016).

Hlutverk námsumhverfis og mikilvægi góðs aðgengis að efniviði

Námsumhverfi leikskóla gegnir lykilhlutverki í að efla sköpunargáfu, sjálfstæði og þátttöku barna. Umhverfið þarf að vera hvetjandi, aðlaðandi og sveigjanlegt með það að markmiði að vekja forvitni barna og örva sköpunarkraft þeirra (Alvstad og Sheridan, 2014; Lewin-Benham, 2011). Í leikskólum sem starfa í anda hugmyndafræði Reggio Emilia er litið svo á að nám barna sé pólitískt, siðferðilegt og fagurfræðilegt. Námsumhverfið er mótað á meðvitaðan hátt með það í huga að það styðji merkingarbært samtal, samvinnu og könnun. Umhverfið á að endurspeglar lýðræðisleg viðmið með því að skapa rými fyrir virka hlustun, sem felst í að hlusta með skilningi og viðurkenningu á margbreytilegar raddir barna (Rinaldi, 2006, 2020). Í slíku umhverfi eru skapaðar aðstæður sem endurspeglar styrkleika barna og gefa þeim tækifæri til að uppgötva og kanna efnivið út frá eigin forsendum og kanna athafnakosti hans. Til að námsumhverfið virki hvetjandi er nauðsynlegt að skapandi efniviður sé bæði sýnilegur og aðgengilegur börnum. Börn nýta sér helst þann efnivið sem þau sjá og hafa greiðan aðgang að en ef hann er falinn í skápum eða geymdur á óaðgengilegum stöðum er hann lítið notaður og sköpun barnanna takmarkast (Lewin-Benham, 2011). Góð skipulagning námsumhverfisins þar sem hver efniviður á sinn stað og er merktur stuðlar ekki aðeins að sjálfstæði barna heldur einnig að ábyrgð þeirra gagnvart umhverfinu (Maguire-Fong, 2015). Þá er vel skipulagt námsumhverfi einnig lykilþáttur í því að efla sköpun og stuðla að flæðisástandi í leik og námi. Samkvæmt Csikszentmihalyi (1997) næst flæðisástand þegar einstaklingur fær tækifæri til að sökkva sér í viðfangsefni sem grípur hug hans og hann gleymir stund og stað. Börn eiga auðveldara með að komast í þetta ástand þegar þeim er frjálst að velja verkefni og viðfangsefni sem þau hafa áhuga á. Vel skipulagt námsumhverfi auðveldar því börnum að komast í flæðisástand og eykur einbeitingu þeirra (Csikszentmihalyi, 2005; Ingibjörg Ósk Sigurðardóttir o.fl., 2023).

Efniviður gegnir mikilvægu hlutverki sem virkur hvati til þátttöku barna. Með þátttöku barna er átt við að börn hafi raunveruleg tækifæri til að hafa áhrif á þá þætti í skólalastarfinu sem snerta þau beint, þar á meðal skipulagningu og mat á eigin námi, í takt við aldur þeirra, færni og áhuga (Correia o.fl., 2019; Theobald og Danby, 2011). Þegar börn hafa aðgang að fjölbreyttum og opnum efniviði sem þau geta notað á eigin forsendum verða þau virkari þátttakendur í námi og sköpun (Pacini-Ketchabaw o.fl., 2017). Með opnum efniviði er átt við náttúrulega eða manngerða hluti sem hafa ekki fyrirfram ákveðna notkunarmöguleika, heldur bjóða börnum upp á fjölbreytt tækifæri til könnunar og sköpunar (Sutton, 2011). Þannig geta börnin nýtt sér hann út frá eigin reynslu og ímyndunarafli (McClintic, 2014). Aðgangur að opnum efniviði kveikir forvitni barna, hvetur þau til að rannsaka og uppgötva nýja möguleika og stuðlar þannig að fjölbreyttum, skapandi samskiptum (Flannigan og Dietze, 2017). Efniviðurinn getur þannig stuðlað að félagsfærni því að í samvinnu um verkefni læra börn að deila hugmyndum, vinna saman og bera virðingu fyrir framlagi annarra.

Greiður aðgangur að ýmiss konar efniviði sem höfðar til ólíkra aldurshópa skiptir einnig miklu máli. Efniviður á borð við málningu, lím, textíl, fjaðrir og leir getur ýtt undir skapandi hugsun þar sem börn geta nýtt sér hann á margvíslegan hátt (Odegard, 2013). Greitt aðgengi barna að efniviði eykur sjálffræði þeirra og sköpunarkraft og það stuðlar ekki að-

eins að aukinni sköpun heldur einnig að lýðræði og virkri þátttöku þeirra í skólastarfinu (Anna Magnea Hreinsdóttir o.fl., 2024). Þegar börn fá að taka þátt í ákvörðunum eins og að velja staðsetningu fyrir efnivið eða sjá um að ganga frá honum eykst ábyrgðartilfinning þeirra og sjálfræði. Slík þátttaka stuðlar ekki aðeins að aukinni ábyrgð heldur einnig að valdeflingu barna í námi (Pacini-Ketchabaw o.fl., 2017).

Starfshættir leikskólakennara

Starfshættir leikskólakennara eru einn mikilvægasti þátturinn í því að styðja sköpunarferli og þátttöku barna í leikskólastarfi (Anna Magnea Hreinsdóttir o.fl., 2024; Lena Sólborg Valsdóttir og Svanborg R. Jónsdóttir, 2016). Leikskólakennari sem tekur mið af hugmyndafræði Reggio Emilia í störfum sínum er meðrannsakandi barna sem fylgist með og skráir nám þeirra í þeim tilgangi að byggja brýr milli þeirra og heimsins. Hlutverk kennarans er að hlusta, rannsaka og túlka til að styðja barnið sem þátttakanda í samfélagi þekkingar og siðferðilegrar ábyrgðar (Rinaldi, 2006, 2020). Í skapandi starfi gegnir kennarinn því hlutverki meðrannsakanda sem hlustar á hugmyndir barnanna, hvetur þau til sjálfstæðrar hugsunar og veitir þeim stuðning þegar á þarf að halda (Svanborg R. Jónsdóttir, 2016). Mikilvægt er að kennarinn forðist að stýra ferlinu heldur skapi rými þar sem börnin hafa frelsi til að kanna og þróa eigin hugmyndir. Með þessu verða börnin sjálfstæðir þátttakendur í eigin námi sem eflir bæði sjálfsmynd þeirra og sköpunargleði (Craft o.fl., 2012; Vecchi, 2010). Kennarar geta notað opnar spurningar til að örva skapandi hugsun barna en slíkar spurningar gefa möguleika á fjölbreyttum lausnum og hugmyndum. Með spurningum eins og: „Hvað gætir þú gert með þetta efni?“ eða „Hvernig finnst þér þetta virka?“ geta kennarar hvatt börn til að „hugsa út fyrir rammann“ og finna sínar eigin leiðir (Beal og Miller, 2001). Kennarar sem taka virkan þátt í að efla sjálfræði barna með því að hlusta á raddir þeirra og sýna hugmyndum þeirra virðingu efla áhuga þeirra og styrkja sjálfsmyndina (Anna Magnea Hreinsdóttir, 2012; Erla Ósk Sævarsdóttir og Kristín Karlsdóttir, 2016; Lewin-Benham, 2011). Kennarar eiga að sýna hugmyndum barna virðingu og byggja á þeim í starfi sínu. Þegar börn upplifa að hugmyndir þeirra séu teknar alvarlega eykst sjálfstraust þeirra og áhugi á að taka þátt í skapandi starfi (Pacini-Ketchabaw o.fl., 2017; Sara M. Ólafsdóttir og Svanborg R. Jónsdóttir, 2016).

Leikskólakennarar sem skapa umhverfi þar sem fjölbreyttur efniviður er sýnilegur og auðvelt að nálgast hann stuðla að því að börn fái tækifæri til að þróa hugmyndir sínar og tjá sig á margvíslegan hátt. Þá stuðla kennarar að sjálfræði barna og valdeflingu með því að skipuleggja gott aðgengi að námsumhverfi sem býður upp á margs konar verkefni (Pacini-Ketchabaw o.fl., 2017; Rinaldi, 2006; Vecchi, 2010). Slíkt umhverfi veitir börnum frelsi til að prófa sig áfram og kanna möguleika efniviðarins án takmarkana. Leikskólakennarar og börn ættu að vinna saman að skapandi verkefnum sem jafningjar; með því að kennararnir taki virkan þátt í sköpunarferlinu og hvetji börnin til að prófa sig áfram geta þeir stuðlað að því að börnin verði sjálfstæð í sköpun sinni (Svanborg R. Jónsdóttir, 2016). Þá má segja að hlutverk leikskólakennarans sem meðrannsakanda og samverkamanns sé lykilþáttur í því að efla sköpun, sjálfstæði og þátttöku barna (Rinaldi, 2006). Með því að hlusta á hugmyndir barna, örva forvitni þeirra og skapa opið og sveigjanlegt námsumhverfi stuðlar kennarinn að vellíðan þeirra og hjálpar þeim að þroskast sem sjálfstæðir og skapandi einstaklingar.

AÐFERÐARFRÆÐI: RANNSÓKNARSNÍÐ

Rannsóknin var með *starfendarannsóknasniði* (e. action research) sem er áhrifarík leið fyrir kennara til að ígrunda og bæta eigin starfshætti á vettvangi. Starfendarannsóknir fela í sér hringlaga ferli þar sem rannsakandi skipuleggur, framkvæmir, metur og endurskoðar eigin aðgerðir með það að markmiði að bæta starfsumhverfið og auka þekkingu (Koshy, 2010; McNiff, 2010). Þessi aðferð hentar vel í skólastarfi þar sem kennarar vilja bæta nám og líðan barna með ígrundun og virku samspili við aðra þátttakendur (Ingibjörg Ósk Sigurðardóttir, 2022).

Markmið rannsóknarinnar og rannsóknarspurningar

Markmið rannsóknarinnar var að kanna reynslu barna af greiðu aðgengi að skapandi efniviði í einum leikskóla og stuðning leikskólakennara. Sérstök áhersla var lögð á að greina hvort greiður aðgangur að efniviði gæfi börnunum frelsi til að skapa á eigin forsendum.

Rannsóknarspurningar

Þær spurningar sem leiddu rannsóknina voru:

- *Hver er upplifun barna af aðgengi að skapandi efniviði?*
- *Hvaða áhrif hefur aukinn aðgangur að fjölbreyttum efniviði – með stuðningi leikskólakennara – á sköpun barna og þátttöku?*

Vettvangur og þátttakendur

Rannsóknin fór fram á einni af fimm deildum í leikskóla á höfuðborgarsvæðinu þar sem litið er til hugmyndafræði Reggio Emilia. Á deildinni voru 25 börn á aldrinum tveggja til fjögurra ára og tóku 12 þeirra beinan þátt í rannsókninni og tjáðu skoðanir sínar í viðtölum (sjá töflu 1). Önnur börn á deildinni voru óbeinir þátttakendur í þeim skilningi að þau notuðu efniviðinn.

Tafla 1*Börnin sem tóku þátt í rannsókninni*

Heiti	Aldur
Atli	2 ára
Jón	2 ára
Elín	3 ára
Jóhann	3 ára
Óli	3 ára
Rakel	3 ára
Berta	4 ára
Bríet	4 ára
Marín	4 ára
Lilja	4 ára
Selma	4 ára
Svava	4 ára

Allir starfsmenn deildarinnar tóku þátt í rannsókninni (sjá töflu 2). Deildarstjórinn, sem jafnframt gegndi hlutverki rannsakanda, er menntaður sveinn í kjólasaumi og nýtti sér sérþekkingu sína á textíl og hönnun til að móta rannsóknina. Hann kynnti börnunum textílvinnu og fjölbreyttan skapandi efnivið, og hafði frumkvæði að því að gera efniviðinn aðgengilegan. Þekking hans á textíl hafði þannig bein áhrif á áherslur rannsóknarinnar, framkvæmd hennar og innleiðingu aukins aðgengis að efniviðnum.

Tafla 2*Starfsfólkið sem tók þátt í rannsókninni*

Nafn	Menntun	Starfsaldur
Anna	Grunnskólapróf	6 mánuðir
Jóna	BA - félagsfræði	10 mánuðir
Kalli	Grunnskólapróf	17 mánuðir
Kolla	B.Ed - leikskólakennarafræði	6 mánuðir
Sara	Stúdentspróf	4 ár
Sigga	Stúdentspróf	4 ár
Þóra	B.Ed - leikskólakennarafræði	8 mánuðir

Gagnaöflun

Rannsakandi hélt rannsóknardagbók þar sem reglulega voru skráðar hugleiðingar, athuganir og ályktanir um það sem gerðist á vettvangi. Dagbóarskrif eru mikilvæg í starfendarrannsóknnum þar sem þau veita dýrmætar upplýsingar um framvindu og hvetja rannsakanda til ígrundunar (Hafðís Guðjónsdóttir, 2011; McNiff, 2010). Þau gegna því hlutverki að skrá jafnóðum mikilvægar upplýsingar um áhrif og aðgerðir rannsakanda, viðhorf hans og líðan (Kristín Þórarinsdóttir og Rúnar Sigþórsson, 2013). Dagbókin geymdi lýsingar á ferlinu og vangaveltum rannsakanda, samskiptum við börn og starfsfólk og upplýsingar um ferlið.

Þá fékk rannsakandi til liðs við sig deildarstjóra í leikskólanum til að gegna hlutverki rannsóknarvinnar. Rannsóknarvinnur hjálpar rannsakanda í gegnum rannsóknina og við hann getur rannsakandi viðrað hugmyndir sínar og ígrundun (Foulger, 2010).

Vettvangsathuganir voru gerðar reglulega til að fylgjast með áhuga barnanna þegar þau unnu með efniviðinn. Rannsakandi fylgdist með samskiptum, virkni og notkun barnanna á efniviðnum í leik og sköpun. Þessar athuganir voru skráðar til að auka skilning á því hvaða áhrif breytt fyrirkomulag efniviðarins hafði (Hafþór Guðjónsson, 2011).

Hópvíðtöl voru tekin við nokkur börn í herbergi inni á deildinni (Clark, 2011). Fyrri viðtölin voru við tvo hópa barna. Í fyrri hópnum voru sex tveggja og þrjú ára börn og stóð viðtalið yfir í sex mínútur. Í síðari hópnum voru sex börn, öll fjögurra ára gömul, og var það einnig sex mínútna langt. Stuðst var við viðtalsramma sem beindist að reynslu barnanna af listahillunni með málningu og penslum: hvernig þeim líkaði hillan, hvaða efni þau notuðu gjarnan eða forðuðust, hvað þau vildu prófa, hvort þau upplifðu stuðning frá kennurum við notkun efniviðarins og hvaða breytingar þau vildu sjá á hillunni. Þá var tekið eitt lokaviðtal við fjögurra barna hóp á aldrinum tveggja til fjögurra ára sem stóð yfir í þrjár mínútur. Í lokaviðtalinu var umræðuefnið opið til að leyfa börnunum að varpa ljósi á eigin áherslur og hugmyndir.

Hópvíðtöl voru einnig tekin við alla starfsmenn deildarinnar, alls fimm sinnum yfir rannsóknartímabilið (Sóley Sesselja Bender, 2021). Þau beindust að aðgengi og nýtingu efniviðarins, hvort hann væri nægilega aðgengilegur börnunum, hvernig starfsfólki fyndist ganga að halda honum aðgengilegum og hvaða tækifæri og annmarkar fylgdu því. Þá var kannað hvort starfsfólk sæi aukinn áhuga barna á efniviðnum og hvaða breytingar eða viðbætur kæmu til greina. Einnig var rætt um hlutverk starfsfólksins í að styðja börnin í notkun efniviðarins, almenn viðhorf þeirra til verkefnisins og önnur atriði sem það vildi koma á framfæri.

Reglulega voru teknar ljósmyndir af listahillunni á deildinni og þar með þeim breytingum sem urðu yfir rannsóknartímabilið á aðgengi barnanna að efniviði inni á deild. Þá voru ljósmyndir teknar af verkefnum barnanna og þróun þeirra í sköpunarferlinu.

Gagnagreining

Í rannsóknarferlinu átti frumgreining gagna sér stað jafnhliða gagnasöfnun og skráningu. Rannsakandi skráði hugleiðingar sínar um það hvernig breytingarnar gengu og vangaveltur í tengslum við verkefnið. Þá var lögð áhersla á að hlusta eftir röddum barnanna og samstarfsfólks með reglulegum, formlegum viðtölum en einnig í daglegu starfi með virkri

hlustun. Meðan á rannsókninni stóð var rannsóknardagbókin lesin reglulega og hófst gagnagreining strax í upphafi rannsóknarinnar. Rannsóknardagbókin og viðtölin voru marglesin, ljósmyndir og aðrar skráningar um framvindu verkefnisins skoðaðar og ferlið skrásett. Að lokum voru gögnin greind með þemagreiningu þar sem áhersla var lögð á að draga fram meginþemu úr dagbókar skrifum, vettvangsathugunum og viðtölum. Þemun voru valin með tilliti til rannsóknarspurninganna sem beindust að áhrifum af auknu aðgengi að efniviði og af stuðningi starfsfólks. Út frá gagnagreiningu komu fram tvö þemu sem svara rannsóknarspurningunum (Braun og Clarke, 2021). Þau voru: upplifun barna af aðgengi að skapandi efniviði og starfshættir og stuðningur leikskólakennara.

Siðferðileg atriði

Rannsóknin fylgdi siðareglum Háskóla Íslands (2019) og var gerð með fyllstu varfærni. Samþykki var fengið frá foreldrum barnanna og upplýst samþykki var tryggt frá öllum þátttakendum, þar á meðal starfsmönnum. Börnin voru upplýst á skýran og auðskilinn hátt um rannsóknina og rétt þeirra til að hætta við þátttöku sína hvenær sem væri. Sérstök áhersla var lögð á persónuvernd þátttakenda með því að nota dulnefni í öllu rannsóknarferlinu (Nolan o.fl., 2013). Þá var stuðst við ígrundun og gagnrýni frá öðrum starfsmönnum og leiðbeinendum til að auka trúverðugleika rannsóknarinnar (Koshy, 2010; McNiff, 2010).

NIÐURSTÖÐUR

Niðurstöðurnar eru byggðar á dagbókarfærslum rannsákanda, vettvangsathugunum og viðtölum við börn og kennara. Beinir tilvitnanir í viðmælendum og rannsóknardagbókina styðja greininguna. Kaflinn skiptist í þrjá undirkafla; lýsingu á stöðunni í upphafi verkefnisins, ferlið og þróun þess og reynslu barnanna af skapandi efniviði og stuðning leikskólakennara. Þeir endurspeglar markmið rannsóknarinnar, sem var að kanna hvernig greiður aðgangur að skapandi efniviði og stuðningur leikskólakennara hefur áhrif á sköpun og þátttöku barna.

Staðan í upphafi

Þegar rannsóknin hófst var vinna að sköpun fyrst og fremst bundin við listasmiðju sem sinnt var af listasmiðjukennara einu sinni í viku. Hafði skapandi efniviður verið lokaður inni í skápum og aðeins notaður undir stjórn kennara. Með breytingunni var efniviðurinn gerður sýnilegur og aðgengilegur í sjónlínu barna í opinni hillueiningu inni á deild (sjá mynd 1). Myndirnar sýna listahilluna í viku 1, viku 2 og viku 3 og hvernig efniviður bættist stöðugt við og verkum barnanna fjölgaði.

Mynd 1

Listahillan vika 1–3



vika 1



vika 2



vika 3

Í hillunni var þekjumálning, vatnsmálning, penslar, trélitir, tússlitir, blöð, límstifti, garn og fjölbreytt textílefni. Hluti efniviðarins, t.d. skæri og oddlausar nálar, var af öryggis-ástæðum aðeins tekinn fram með starfsfólki. Meðal þess sem nýtt var í kveikjur voru fjaðrir, glimmer, servíettur, bómull, eynapinnar og klósettrúllur. Upphaflega var efniviðnum stillt fram í takmörkuðu magni til að auðvelda börnum meðferð og umgengni. Ætlunin var að kanna hvort sköpun og áhugi barnanna myndi aukast þegar efniviðurinn væri aðgengilegur allan daginn og þau fengju að velja hann á eigin forsendum fremur en að hann væri kynntur fyrir þeim af kennara og tengdur fyrir fram ákveðnum verkefnum.

Ferlið

Rannsóknarferlið hófst í ágúst 2023 og stóð yfir í alls tólf vikur. Upphaflega átti tímabilið að vara í átta vikur, en vegna mannekleu nýttust fjórar af þeim vikum rannsóknarinnar ekki að fullu. Til að bæta það upp var tímabilið lengt um fjórar vikur. Í fyrstu viku rannsóknarinnar var lítil hluti efniviðarins settur í hilluna, einkum málning og pappír, og fylgst með viðbrögðum barnanna. Fljótlega kom í ljós að þau sýndu efniviðnum áhuga en notuðu hann lítið, eins og fram kemur í dagbókarfærslu: „Börnin eru ekki alveg að átta sig á listahillunni, að þau mega ganga í efniviðinn og biðja kennara um aðstoð.“ Þessi staða vakti spurningar um hvernig best væri að kynna hilluna og hvetja börnin til þátttöku án þess að stýra þeim of mikið, sjá vangaveltur rannsakanda úr rannsóknardagbók:

Mér finnst áhugavert að sjá hvað börnin sýna listahillunni lítinn áhuga. Þau eru hvorki mikið að sækja í listahilluna né að biðja um efniviðinn. En þegar efniviðurinn er settur á borðið þá vilja allir vera með (úr rannsóknardagbók, 18. ágúst).

Þegar leið á aðra og þriðju viku „fóru kennararnir að setja fram efnivið á borð til þess að örva áhuga barnanna. Þessi breyting hafði strax áhrif og fóru börnin að nýta efniviðinn, sýndu frumkvæði og leituðu eftir aðstoð við að sauma og klippa“ (rannsóknardagbók). Á sama tíma var efniviði bætt við hilluna í áföngum, t.d. tússlitum, textílefni og öðrum efniviði og börnin hvött til að nýta sér hann allan daginn.

Frá fjórðu viku til þeirrar sjöttu urðu töluverðar truflanir á framkvæmd rannsóknarinnar vegna mannekleu. Afleiðingin varð sú að skapandi starf varð óreglulegra því að málning var tímabundið fjarlægð úr hillunni eftir atvik þar sem nokkur börn höfðu málað sjálf sig og svæðið undir borðinu. Atvikið hófst með því að eitt barnið spurði brosand: „Má ég mála?“ Rannsakandi skráði í dagbókina:

Í dag kom upp skemmtilegt (eða þannig) óhapp hjá listahillunni. Það voru þrjár stelpur búnar að lauma sér undir borð hjá listahillunni með fjóra málningarbrúsa. Þær tæmdu gjörsamlega úr öllum fjórum brúsunum yfir sig sjálfar, á gólfíð, á listahilluna og fleiri staði í kring. Þegar ég kom að stelpunum fann ég fyrir algjörrri uppgjöf á rannsókninni. Við vorum nú þegar búin að eiga erfiðar vikur í rannsókninni og í dag var enn mikil mannekla og var því virkilega erfitt að koma að þessu svona. Við þurftum að vera þrjár að sinna þessum stelpum, taka þær úr öllum fötunum og fara með þær í sturtu sem var inni á starfsmannabaðherbergi. Á meðan við hjálpuðum stelpunum í sturtu var ein inni á deild að þrifa upp alla málninguna og passa að önnur börn myndu ekki fara í málninguna. Það var málning á þeim öllum, líka í hárinu. Fötin þeirra voru með þykkt lag af málningu og þurftum við því einnig að skola öll fötin sem þær voru í. Eftir að við vorum búnar að skola fötin, þrifa alla málninguna inni á deild og aðstoða stelpurnar í sturtu þá hringdi ég í foreldra stelpnanna sem tóku sem betur fer bara létt í málið.

Atvikið við listahilluna var eitt af þeim augnablikum sem reyndu verulega á starfsfólk. Börnin sýndu frumkvæði og sjálfstæði í sköpun sinni og tjáningu, en á sama tíma gerði skortur á starfsfólki aðstæður erfiðar. Viðbrögð rannsakanda voru uppgjöf, þreyta og óvissa. Rannsakandi lýsti þessari viku sem einni þeirri erfiðustu: „Enn er ég stopp í rannsókninni, ég veit ekki hvernig ég á að halda áfram, vil það varla. Málningin er enn í frii og enn vantar starfsmenn.“

Til að bregðast við þessum áskorunum var rannsóknin því framlengd um fjórar vikur. Á því tímabili var aftur lögð áhersla á daglegar kveikjur og nýr efniviður settur fram. Börnin brugðust vel við nýjum efniviði eins og glimmeri, servíettum og ýmsum textílefnum. Í gegnum allt rannsóknartímabilið greindi rannsakandi hvernig bæði sköpun og þátttaka barnanna þróaðist samhliða auknu aðgengi, sýnileika og stuðningi frá kennurum. Ferlið var ekki línulegt heldur einkenndist af ýmsum sveiflum og áskorunum.

Reynsla barnanna af skapandi efniviði og stuðningur leikskólakennara

Forvitni vaknaði strax hjá börnunum um efniviðinn í hillunni en ekki á þann hátt sem rannsakandi gerði ráð fyrir í upphafi. Börnunum fannst gaman að fikta í hillunni og rannsaka efniviðinn en þau nýttu sér hann ekki endilega eða báðu um hann til þess að nota í alls kyns verkefni. Þessi staða leiddi til vangaveltna um það hvers vegna börnin nýttu sér ekki efniviðinn meira og hvort frekari kynning eða stuðningur væri nauðsynlegur til að virkja þau betur.

Rannsakandi velti því fyrir sér með starfsmönnum deildarinnar hvernig þeir gætu ýtt undir áhuga barnanna á listahillunni: „Prófa að plana eitthvað, setja efnivið á borðið og sjá hvað þau gera. Búa til kveikjur“ (dæmi úr hópviðtali við starfsmenn). Þegar kveikjur voru búnar til með því að setja fjölbreyttan efnivið á borðið og bjóða börnunum að nota hann sýndu þau meiri áhuga og frumkvæði. Það sýnir að sýnileiki efniviðarins einn og sér nægir ekki alltaf til að virkja börnin heldur þarf að skapa aðstæður sem vekja áhuga þeirra. Í upphafi hvers dags setti kennari efnivið á borðið við listahilluna sem kveikju fyrir börnin. Yfir daginn voru settar þar nýjar kveikjur eftir t.d. útveru eða ákveðnar fastar stundir.

Eftir því sem börnin kynntust efniviðnum betur fóru þau að nýta sér hann að vild. Þau fengu fleiri tækifæri til að vinna frjálst og á eigin forsendum án þess að fylgja fyrir fram ákveðnum verkefnum (sjá mynd 2).

Mynd 2

Efniviður



Það dró úr spennu og samkeppni milli barnanna um efniviðinn. Athuganir sýndu að þessi breyting hafði áhrif á börnin. Þau tóku fleiri sjálfstæðar ákvarðanir um val á efniviði, prófðu hugmyndir sínar án mikillar utanaðkomandi aðstoðar og luku verkefnum á eigin forsendum.

Í upphafi rannsóknarinnar sóttu börnin helst í málninguna í listahillunni. Þegar hópviðtölin voru tekin við börnin kom skýrt fram í svörum þeirra að þeim fannst skemmtilegast að mála. Þrátt fyrir að þau minntust aðallega á málninguna í hópviðtölunum sýndu þau öðrum efniviði einnig áhuga og þeim fannst gaman að rannsaka og prófa nýjan efnivið sem kennararnir settu fram fyrir þau. Fram kom í viðtali að þau langaði til að nota hendurnar til að mála í stað þess að nota pensla.

Rannsakandi: „Hvað finnst ykkur leiðinlegast að nota úr hillunni?“

Rakel: „Bara pensla, vil frekar bara nota hendurnar.“

Börnin höfðu ólíkar skoðanir á hillunni. Sumum fannst hún „ljót“ eða „bara ekkert skemmtileg“ (Óli, Rakel) en aðrir sögðu hana „flotta“ (Jóhann). Börnin voru þó sammála um að málningin væri skemmtilegust en vissu lítið um annan efnivið í hillunni, sérstaklega textílefnivið. Rannsakandi spurði börnin hvað þau vildu hafa í hillunni.

Briat: „Mig langar að hafa andlitsmálningu, úlfagrímu og úlfabúning.“

Einnig var athyglisvert að þegar þau voru spurð hvað þau vildu hafa í hillunni nefndu þau hluti eins og kubba. Þegar þau voru spurð hvort þau vildu hjálp við að vinna með textílefnivið svöruðu þau játandi. Þau voru sammála um að kennararnir gæfu börnunum tækifæri til að nota efniviðinn og væru alltaf tilbúnir að aðstoða.

Viðhorf og starfshættir starfsmanna breyttust verulega í gegnum rannsóknina. Í upphafi var ákveðin tregða meðal starfsmanna þar sem þeir höfðu áhyggjur af óreiðu og auknu álagi vegna notkunar á efniviðnum. Eftir að rannsóknin hófst og börnin fengu meira frelsi í sköpun urðu starfsmennirnir hins vegar opnari og jákvæðari í garð verkefnisins. Einn starfsmaður sagði: „Ég mála oftast [með börnunum] og ég vandist því. Þetta varð einhvern veginn léttara“ (dæmi úr hópviðtali við starfsmenn). Starfsmenn fundu einnig fyrir minni streitu í skapandi vinnu með börnunum. Áður en rannsóknin hófst fólst skapandi vinna oftast í ákveðnum verkefnum sem öll börnin þurftu að inna af hendi og varð þá oft streituvaldandi að „láta öll börnin gera ákveðin verkefni“.

Anna: „Þau fá að vera skítug, fá að upplifa það að snerta málninguna og ólíkan efnivið.“

Sara: „Þau hafa þínu vald, stjórna sjálf.“

Rannsakandi: „Minna stress ... þau mála í langan tíma og það er ró yfir þeim.“

Jóna: „Þau gleyma að þetta er til ef þau sjá þetta ekki.“

Á rannsóknartímabilinu fækkðu starfsmenn skipulögðum verkefnum með börnunum og börnin völdu sér oftast viðfangsefni á eigin forsendum. „Meiri ró og minna stress. Þegar verkefni eru skipulögð þá er oft svo mikið stress að allir nái að gera verkefnið“ (dæmi úr hópviðtali við starfsmenn). Stuðningur kennara reyndist vera lyklatríði í því að skapa aðstæður þar sem börnin nýttu sér efniviðinn á skapandi hátt.

Efnistilboð reyndist áhrifarík leið til að virkja börnin og kynna þeim fjölbreyttan efnivið (sjá mynd 3). Það var valið í þeim tilgangi að sýna börnunum þann efnivið sem var aðgengilegur og gefa mynd af þeim möguleikum sem hann gæfi þeim.

Mynd 3

Efnistilboð



Þegar starfsmenn settu efnivið á borðið og leyfðu börnunum að kanna hann frjálst jókst þátttaka þeirra til muna: „Þegar efniviðurinn er settur á borðið þá vilja allir vera með“ (úr rannsóknardagbók). Það sýnir að með markvissum kveikjum geta börn fengið aukinn áhuga á að nota skapandi efnivið.

Börnin lýstu því að þau hefðu notið þess að prófa að sauma með bitlausum nálum og þau vildu fá fleiri tækifæri til að gera slíkt. „Ég vil fá fleiri nálar og sauma meira,“ sagði eitt barn. Annað barn tók undir þetta og sagði: „Það var gaman að gera göt á blaðið og draga þráðinn í gegn.“ Börnin höfðu öðlast nýja færni í gegnum verkefnið og fundu ánægju af því að skapa með þessum efniviði.

Í lok rannsóknarinnar voru börnin sammála um að það hefði verið skemmtilegt að vinna með textílefnivið og að þau hefðu haft gaman af því þegar kennararnir settu það á borðið svo að þau fengu tækifæri til að vinna frjálst með það. „Mér fannst skemmtilegast að nota efnið og klippa það,“ sagði eitt barnið og annað bætti við: „Það var líka gaman að sauma“ (börn í lokaviðtali). Einnig kom skýrt fram að börnin vildu halda listahillunni áfram á deildinni. „Ég vil hafa hilluna áfram hér,“ sagði eitt barn og hin tóku undir. Þau vildu að kennararnir héldu áfram að útvega fjölbreyttan efnivið og settu hann á borð reglulega svo að þau gætu unnið frjálst með hann. „Kennararnir eiga alltaf að setja nýtt dót á borðið,“ sagði barn og lagði þar með áherslu á mikilvægi þess að efniviðurinn væri endurnýjaður og aðgengilegur. Sýna svör barnanna að þau upplifðu breytingarnar á jákvæðan hátt og lærðu að nýta sér efnivið sem þau höfðu ekki áður notað. Einnig má sjá að þau vildu fá áframhaldandi stuðning frá kennurum við að vinna frjálst með efnið sem sett var á borðið.

Samvinna barna og starfsmanna reyndist vera lykilþáttur í því að bæta notkun skapandi efniviðar. Í byrjun rannsóknar var það aðallega rannsakandinn sem studdi börnin og hjálpaði þeim að nota efniviðinn. Rannsakandi skráði: „Kannski stoppaði það börnin í að biðja um efniviðinn þar sem þeim fannst þau ekki geta fengið aðstoð hjá hinum starfsmönnum“ (úr rannsóknardagbók). Eftir því sem verkefnið þróaðist tóku fleiri starfsmenn þátt og urðu opnari fyrir því að aðstoða börnin og styðja þau í sköpun sinni. Þetta samstarf dró einnig úr álagi á starfsmenn þar sem börnin fengu meira vald yfir verkefnum sínum og þurftu minna á stýringu að halda. Starfsmenn fundu að „minna stress“ fylgdi því þegar börnin unnu frjállega með efniviðinn (úr rannsóknardagbók).

UMRÆÐUR

Tilgangur rannsóknarinnar var að auka skilning á áhrifum greiðs aðgengis barna að skapandi efniviði og því hvaða áhrif slíkt aðgengi, með stuðningi leikskólakennara, hefði á sköpunarferli barnanna. Rannsóknarspurningarnar beindust að upplifun barnanna og aðferðum starfsmanna til að virkja þau til þátttöku. Niðurstöðurnar benda til þess að sýnileiki og gott aðgengi að efniviði eitt og sér nægi ekki til að örva sköpun og virkni barna. Kennarar þurfa að skapa rými þar sem börnin fá frelsi til að kanna og þróa eigin hugmyndir og þeir þurfa að forðast að stýra ferlinu (Vecchi, 2010). Samkvæmt Svanborgu R. Jónsdóttur (2016) er slíkt stuðningshlutverk kennarans lykilatríði í að virkja sköpun barna. Í upphafi rannsóknarinnar vantaði það samhengi sem Vecchi (2010) og Svanborg R. Jónsdóttir (2016) lýsa sem nauðsynlegu til að börn fái tækifæri til að vinna með efnivið á eigin forsendum. Þegar kennararnir fóru að setja fram efnistilboð og taka þátt sem meðrannsakendur (Fernández-Santín og Feliu-Torruella, 2020; Rinaldi, 2006) breyttist viðhorf barnanna smám saman og þátttaka jókst, sjálfræði eflidist og sköpun varð markvissari. Sú þróun styður þær áherslur Reggio Emilia að lýðræðisleg nálgun í leikskólasterfi krefst bæði sveigjanlegs umhverfis og meðvitaðs stuðnings kennara (Edwards og Gandini, 2018).

Sveigjanlegt umhverfi þarf því að byggjast á jafnvægi milli sjálfstæðis barna og stuðnings fullorðinna. Þegar efniviðurinn varð sýnilegur jókst forvitni barnanna en raunveruleg virkni í sköpun þeirra varð ekki fyrir en kennarar tóku virkan þátt í að kynna og styðja notkun hans. Þetta samræmist niðurstöðum rannsókna þar sem lögð er áhersla á að sköpun barna byggist á samspili þeirra við efnivið, umhverfi og stuðning fullorðinna (Pacini-Ketchabaw o.fl., 2017; Vecchi, 2010). Atvik á borð við „málningaróhappið“ undirstrik-uðu mikilvægi þess að börn fái tíma og stuðning til að læra á efnivið og að sköpunarferlið geti verið óútreiknanlegt, eins og starfendarannsóknasniðið gerir ráð fyrir (Koshy, 2010; McNiff, 2010). Þó að rannsakandi hafi upplifað atvikið sem „óhapp“ má einnig líta á það sem merki um sterka sköpunarþörf og sjálfstæði barna í umhverfi sem tímabundið skorti rými og mannskap til að styðja slíka tjáningu. Slíkar áskoranir sýna að þátttaka barna og valdefling verður ekki sjálfkrafa við aukið aðgengi heldur við meðvitaða mótun menningarinnar í kringum sköpunina (Hoyuelos, 2013; Rinaldi, 2006, 2020).

Með auknu sjálfræði og sveigjanleika kennara minnkaði streita og togstreita sem oft fylgir skipulögðum verkefnum. Starfsmenn lýstu því að þátttaka í skapandi starfi með börnunum hefði orðið eðlilegri og jafnframt ánægjulegri. Þessi þróun í starfi kennaranna

endurspeglar þá lýðræðislegu nálgun sem fræðimenn hafa lýst sem grundvelli fyrir virka þátttöku barna í eigin námi (Hoyuelos, 2013; Rinaldi, 2006). Þegar börn fá tækifæri til að hafa áhrif á umhverfi sitt, tjá sig og taka ákvarðanir um eigin verkefni verður sjálfsmynd þeirra sterkari og þátttaka markvissari (Anna Magnea Hreinsdóttir o.fl., 2024; Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2011).

Fram kom að sköpun barnanna varð frjálssari þegar þau fengu að nálgast efnivið á eigin forsendum og vinna með hann í gegnum tilraunir og uppgötvanir. Þessi niðurstaða er í samræmi við rannsóknir Lewin-Benham (2011) sem sýna fram á að efniviður verður aðeins virkur ef hann er aðgengilegur, sýnilegur og gefur börnum tækifæri til sjálfstæðrar rannsóknar. Einnig kom fram að börnin þurftu tíma til að læra að nota efniviðinn sjálf. Í upphafi sýndu þau einungis takmarkað frumkvæði en áhuginn jókst eftir því sem þau fengu meiri stuðning og tækifæri til að prófa sig áfram. Það færðist aukin ró yfir börnin og dró úr stressi eftir því sem leið á rannsóknina og gátu þau til dæmis málað í langan tíma, sem samræmist kenningum Csikszentmihalyi (2005) um mikilvægi flæðis og þess að skapa aðstæður sem leiða til þess að börn geti sökkt sér niður í viðfangsefnið. Lýðræðisleg þátttaka barnanna birtist einnig í því hvernig þau lýstu skoðunum sínum á listahillunni, tjáðu óskir um breytingar á innihaldi hennar og tóku þátt í umræðum um hvernig efniviður væri kynntur. Það undirstrikar mikilvægi þess að taka raddir barna alvarlega og gefa þeim vægi í daglegu leikskólastarfi, eins og barnasáttmáli Sameinuðu þjóðanna (1992) kveður á um. Samhliða breytingum á aðgengi barnanna að skapandi efniviði þróuðust viðhorf og þátttaka starfsfólks. Í upphafi var stuðningur þess takmarkaður og tortryggni gagnvart verkefninu áberandi en með tímanum opnuðust nýir möguleikar í samskiptum og samvinnu.

Mannekla hafði veruleg áhrif á framgang rannsóknarinnar og sýnir vel hversu mikilvægt stöðugt og styðjandi starfsumhverfi er. Um miðbik rannsóknarinnar leiddi mannekla til þess að aðgangur barnanna að efniviði og skapandi starfi var heft og stuðningur við börnin skertur, sem aftur hafði áhrif á þátttöku og áhuga þeirra. Sú reynsla undirstrikar það sem Rinaldi (2006) og Lewin-Benham (2011) leggja áherslu á, að lýðræðislegt og skapandi námsumhverfi krefst virkni, viðveru og árvekni kennara. Þá minnir þetta á það sem McNiff (2010) kallar „áskoranir hringlaga ferlisins“ í starfendarannsóknunum, að breytingar gerast ekki línulega heldur með ýmsum hætti. Sú þróun sýnir mikilvægi þess að starfsumhverfi leikskóla styðji endurmat og ígrundun kennara, eins og lagt var upp með í þessari starfendarannsókn (Hafðís Guðjónsdóttir, 2011; McNiff, 2010).

LOKAORÐ

Rannsóknin leiddi í ljós að sköpun og virk þátttaka barna í leikskólastarfi byggist á samspili þriggja meginþátta; aðgengi að fjölbreyttum og sýnilegum efniviði, markvissum stuðningi leikskólakennara og skapandi námsumhverfi sem býður börnum upp á sjálfraði og þátttöku á eigin forsendum. Rannsóknin varpar ljósi á það að sköpun og virk þátttaka barna í leikskólastarfi byggist ekki aðeins á því að aðgengi að skapandi efniviði sé fyrir hendi heldur einnig á virkri þátttöku og stuðningi leikskólakennara. Þegar kennarar taka þátt sem meðrannsakendur í sköpunarferli barnanna eykst áhugi þeirra og sjálfstæði. Börn

þurfa tíma, rými og traust til að kynna efniviðnum og þróa með sér hæfni til að vinna með hann á skapandi hátt. Sýnileiki og skipulag námsumhverfisins skiptir þar lykilmáli en stuðningur kennara er ómissandi þáttur í að virkja forvitni og frumkvæði. Þegar börnum er veitt svigrúm til að vinna með fjölbreyttan efnivið á eigin forsendum verða þau sjálfstæðari og öruggari í eigin tjáningu. Jafnframt litast niðurstöðurnar af því að flest starfsfólk deildarinnar þekkti lítið til hugmyndafræði Reggio Emilia og hafði starfað í leikskólanum í stuttan tíma. Mannekla og starfsmannavelta hafði töluverð áhrif á starf leikskólans og takmarkaði tíma til samráðs og umræðu um framkvæmd rannsóknarinnar.

Fyrir deildarstjóra og aðra sem starfa innan leikskóla felast gagnlegar vísbendingar í niðurstöðum rannsóknarinnar um leiðir til að efla skapandi starf og lýðræðislega þátttöku barna. Með því að nýta starfendarannsókn sem tæki til ígrundunar og fagþróunar er unnt að byggja upp sveigjanlegt og valdeflandi námsumhverfi þar sem börn fá tækifæri til að kanna, skapa og móta eigið nám. Niðurstöður rannsóknarinnar benda til þess að leikskólar sem vilja efla lýðræðislega þátttöku barna þurfi að huga að skipulagi umhverfisins, aðgengi að efniviði og því hvernig kennarar geta nýtt skapandi leiðir til að styðja börnin. Sköpun þarf að vera samþætt daglegu leikskólastarfi sem lifandi og sveigjanlegt ferli og eru leikskólar hvattir til að skapa umhverfi þar sem bæði börn og starfsmenn fá tækifæri til að skapa saman.

HEIMILDIR

- Alvestad, T. og Sheridan, S. (2014). Preschool teacher's perspectives on planning and documentation in preschool. *Early Child Development and Care*, 185(3), 377–392. <https://doi.org/10.1080/03004430.2014.929861>
- Anna Magnea Hreinsdóttir. (2012). Hver hlustar? Raddir barna og áhrif þeirra á leikskólastarf. Í Jóhanna Einarsdóttir og Bryndís Garðarsdóttir (ritstjórar), *Raddir barna* (bls. 75–98). Rannung; Háskólaútgáfan.
- Anna Magnea Hreinsdóttir, Pála Pálsdóttir og Sigrún Grétarsdóttir. (2024). Leikur og þátttaka barna í leikskólastarfi: Stuðningur deildarstjóra og annars starfsfólks. *Netla – Veftímarit um uppleði og menntun*. <https://doi.org/10.24270/netla.2024/1>
- Barnasáttmáli Sameinuðu þjóðanna nr. 18/1992. <https://www.barnasattmali.is/is>
- Beal, N. og Miller, G. B. (2001). *The art of teaching art to children in school and at home*. Farrar, Straus & Giroux.
- Braun, V. og Clarke, V. (2021). *Thematic analysis: A practical guide*. Sage.
- Clark, A. (2011). Breaking methodological boundaries? Exploring visual, participatory methods with adults and young children. *European Early Childhood Education Research Journal*, 19(3), 321–330. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2011.597964>
- Correia, N., Camilo, C., Aguiar, C. og Amaro, F. (2019). Children's right to participate in early childhood education settings: A systematic review. *Children and Youth Services Review*, 100, 76–88. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2019.02.031>
- Craft, A., McConnon, L. og Paige-Smith, A. (2012). Child initiated play and professional creativity: Enabling four-year-olds' possibility thinking. *Thinking Skills and Creativity*, 7(1), 48–61. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2011.11.005>

- Csikszentmihalyi, M. (1997). *Finding flow: The psychology of engagement with everyday life*. Basic Books.
- Csikszentmihalyi, M. (2005). *Flow og engagement i hverdagen* (Frans Ørsted Andersen þýddi). Dansk psykologisk forlag.
- Csikszentmihalyi, M. (2013). *Creativity: The psychology of discovery and invention*. Harper Perennial.
- Edwards, C. P. og Gandini, L. (2018). The Reggio Emilia approach to early childhood education. Í J. L. Roopnarine, J. E. Johnson, S. Flannery Quinn og M. M. Patte (ritstjórar), *Handbook of international perspectives on early childhood education* (1. útgáfa, bls. 365–378). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315562193>
- Erla Ósk Sævarsdóttir og Kristín Karlsdóttir. (2016). Leikskóli til lýðræðis: Hlustað á raddir barna og þau studd til áhrifa í daglegu lífi: Samstarfsrannsókn. Í Kristín Karlsdóttir og Anna Magnea Hreinsdóttir (ritstjórar), *Leikum, lærum, lifum: Um grunnþætti menntunar í leikskólasterfi* (bls. 123–155). RannUng; Háskólaútgáfan.
- Fernández-Santín, M. og Feliu-Torruella, M. (2020). Developing critical thinking in early childhood through the philosophy of Reggio Emilia. *Thinking Skills and Creativity*, 37, 100686. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2020.100686>
- Flannigan, C. og Dietze, B. (2017). Children, outdoor play, and loose parts. *Journal of Childhood Studies*, 42(4), 53–60. <https://doi.org/10.18357/jcs.v42i4.18103>
- Foulger, T. S. (2010). External conversations: An unexpected discovery about the critical friend in action research inquiries. *Action Research*, 8(2), 135–152. <https://doi.org/10.1177/1476750309351354>
- Gandini, L. (1993). Fundamentals of the Reggio Emilia approach to early childhood education. *Young Children*, 49(1), 4–8. <https://eric.ed.gov/?id=EJ474815>
- Gibson, J. J. (1979). *The ecological approach to visual perception*. Houghton Mifflin Print.
- Gibson, J. L., Cornell, M. og Gill, T. (2017). A systematic review of research into the impact of loose parts play on children's cognitive, social and emotional development. *School Mental Health*, 9, 295–309. <https://doi.org/10.1007/s12310-017-9220-9>
- Hafdís Guðjónsdóttir. (2011). Rýnt í vinnubrögð starfendarannsókna: Ólíkar leiðir við gagnaöflun. *Ráðstefnurit Netlu – Menntakvika 2011*. <https://netla.hi.is/serrit/2011/menntakvika2011/010.pdf>
- Hafþór Guðjónsson. (2011). Kennarinn sem rannsakandi. *Ráðstefnurit Netlu – Menntakvika 2011*. <https://netla.hi.is/serrit/2011/menntakvika2011/011.pdf>
- Háskóli Íslands. (2019). *Síðareglur*. <https://hi.is/haskolinn/sidareglur>
- Hewett, V. M. (2001). Examining the Reggio Emilia approach to early childhood education. *Early Childhood Education Journal*, 29(2), 95–100. <https://doi.org/10.1023/A:1012520828095>
- Hoyuelos, A. (2013). *The ethics in Loris Malaguzzi's philosophy and pedagogical work* (Roberto Pisano þýddi). Ísalda.
- Ingibjörg Jóhannsdóttir, Elísabet Indra Ragnarsdóttir og Torfi Hjartarson. (2012). *Sköpun: Grunnþáttur í menntun á öllum skólastigum*. Mennta- og menningarmálaráðuneytið; Námsgagnastofnun.

- Ingibjörg Ósk Sigurðardóttir. (2022). Starfendarannsókn til starfspróunar leikskólakennara: Ávinningur og áskoranir. *Tímarit um uppeldi og menntun*, 31(2), 65–86. <https://doi.org/10.24270/tuuom.2022.31.9>
- Ingibjörg Ósk Sigurðardóttir, Emíliá Lilja Rakelar Gilbertsdóttir og Sigríður Þorbjörnsdóttir. (2023). „Ég elska flæðið, minna stress, minna um árekstra“: Innleiðing flæðis í leikskólastarf. *Netla – Veftímarit um uppeldi og menntun*. <https://doi.org/10.24270/netla.2023/15>
- Koshy, V. (2010). *Action research for improving educational practice: A step-by-step guide*. Sage.
- Kristín Þórarinsdóttir og Rúnar Sigbórsson. (2013). Starfenda- og þátttökurannsóknir. Í Sigríður Halldórsdóttir (ritstjóri), *Handbók í aðferðafræði rannsókna* (bls. 347–359). Háskólinn á Akureyri.
- Lena Sólborg Valgarðsdóttir og Svanborg R. Jónsdóttir. (2016). Leikur og sköpun: Samstarfsrannsókn. Í Kristín Karlsdóttir og Anna Magnea Hreinsdóttir (ritstjórar), *Leikum, lærum, lifum: Námsgvið leikskóla og grunnþættir menntunar* (bls. 95–122). RannUng; Háskólaútgáfan.
- Lewin-Benham, A. (2011). *Twelve best practices for early childhood education*. Teachers College Press.
- Maguire-Fong, M. J. (2015). *Teaching and learning with infants and toddlers: Where meaning-making begins*. Teachers College Press.
- Manera, L. (2022). The Reggio Emilia approach to early childhood education. An analysis to its inclusive perspectives and their relationships to aesthetic aspects. Í E. Postiglione (ritstjóri), *Fostering inclusion in education* (bls. 145–153). Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1007/978-3-031-07492-9_7
- McClintic, S. (2014). Loose parts: Adding quality to the outdoor environment. *Texas Child Care Quarterly*, 38(3), 16–19. https://www.academia.edu/28153072/Loose_parts_Adding_quality_to_the_outdoor_environment
- McNiff, J. (2010). *Action research for professional development: Concise advice for new (and experienced) action researchers*. September Books.
- Mennta- og menningarmálaráðuneytið. (2011). *Aðalnámskrá leikskóla*. https://www.stjornarradid.is/media/menntamalaraduneyti-media/media/forsidumyndir/lokadrog-leiksk_vefur.pdf
- Nolan, A., Macfarlane, A. og Cartmel, J. (2013). *Research in early childhood*. Sage.
- Odegard, N. (2013). When matter comes to matter: Working pedagogically with junk material. *Education Inquiry*, 3(3), 387–400. <https://doi.org/10.3402/edui.v3i3.22042>
- Pacini-Ketchabaw, V., Kind, S. og Kocher, L. (2017). *Encounters with materials in early childhood education*. Routledge.
- Rathunde, K. og Csikszentmihalyi, M. (2006). The developing person: An experimental perspective. Í W. Damon og R. M. Lerner (ritstjórar), *Handbook of child psychology: Theoretical models of human development* (1. bindi, bls. 465–515). John Wiley & Sons.
- Rinaldi, C. (2006). *In dialogue with Reggio Emilia: Listening, researching and learning*. Routledge.
- Rinaldi, C. (2020). The child as citizen: Holder of rights and competent. The Reggio Emilia educational experience. *Miscellanea Historico-Iuridica*, 19(1), 11–22. <https://doi.org/10.15290/mhi.2020.19.01.01>

- Sara M. Ólafsdóttir og Svanborg R. Jónsdóttir. (2016). Nýsköpunarment í leikskólastarfi: Hugmyndir barna um hönnun leikskólalóðar. *Netla – Veftímarit um uppeldi og menntun*. <https://ojs.hi.is/index.php/netla/article/view/2388>
- Sóley Sesselja Bender. (2021). Rýnihóparannsóknir. Í Sigríður Halldórsdóttir (ritstjóri), *Rannsóknir: Handbók í aðferðafræði* (bls. 277–297). Háskólinn á Akureyri.
- Sutton, M. J. (2011). In the hand and mind: The intersection of loose parts and imagination in evocative settings for young children. *Children, Youth and Environments*, 21(2), 408–424. <http://www.jstor.org/stable/10.7721/chilyoutenvi.21.2.0408>
- Svanborg R. Jónsdóttir. (2016). Sköpun í skólastarfi. Í Kristín Karlsdóttir og Anna Magnæa Hreinsdóttir (ritstjórar), *Leikum, lærum, lifum: Námsgvið leikskóla og grunnþættir menntunar* (bls. 77–94). RannUng; Háskólaútgáfan.
- Theobald, M. og Danby, S. (2011). Child participation in the early years: Challenges for education. *Australasian Journal of Early Childhood*, 36(3), 19–26. <https://doi.org/10.1177/183693911103600304>
- Vecchi, V. (2010). *Art and creativity in Reggio Emilia: Exploring the role and potential of ateliers in early childhood education*. Routledge.

Greinin barst tímaritinu 16. maí 2025 og var samþykkt til birtingar 17. nóvember 2025.

UM HÖFUNDANA

Póra Lilja Kristjánsdóttir (tlk1@hi.is) lauk M.Ed.-prófi í leikskólakennarafræði frá Háskóla Íslands árið 2024. Hún hefur starfað sem deildarstjóri frá árinu 2022 og býr að átta ára reynslu sem leiðbeinandi í leikskóla. Hún er einnig með sveinspróf í kjólasaumi, sem kveikti áhuga hennar á textilkennslu í leikskólum. B.Ed.-ritgerð hennar fjallaði um það efni og þessi grein er byggð á meistaraverkefni hennar.

Anna Magnæa 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, námskrárgerð og innra mati leikskóla með áherslu á lýðræðislega starfshætti. Þá hefur hún lagt áherslu á sjónarmið og þátttöku barna í rannsóknum sínum. <https://orcid.org/0000-0003-4923-3879>

Access, creativity and children's participation: The art shelf that opened up possibilities

ABSTRACT

This study aimed to explore how young children experience access to creative materials in preschool and how such access, combined with teacher support, influences their participation and creativity. The study is grounded in the belief that children's creative expression flourishes when the learning environment is physically and relationally supportive. Central to this is the idea that democratic pedagogical practices and accessible environments promote children's autonomy, creativity, and agency in early childhood education settings (Pacini-Ketchabaw et al., 2017; Rinaldi, 2006).

The main aim of the research was to investigate how children respond when creative materials are made visible and readily available in their daily environment, and how preschool teachers' attitudes and engagement affect this process. More specifically, the research questions were: (1) How do children experience access to creative materials? and (2) What influence does increased access, along with teacher support, have on children's creative activity and participation?

The theoretical framework draws on perspectives from Reggio Emilia-inspired early childhood education, focusing on children as competent and creative individuals who construct knowledge through interaction with materials, peers, and adults (Hoyuelos, 2013; Vecchi, 2010). The study also aligns with sociocultural theories of learning, which emphasize the significance of context, tools, and collaboration in meaning-making processes (Svanborg R. Jónsdóttir, 2016).

The research was conducted as a practitioner-led action research project in one preschool classroom in Iceland, operating under the Reggio Emilia philosophy. The researcher, also the classroom teacher, introduced visible and accessible creative materials to the classroom environment over 12 weeks. The study utilized a mixed-methods ethnographic approach, including participant observation, a reflective research journal, group interviews with children and staff, and photographic documentation of materials and children's creations.

The findings indicate that merely making materials accessible and visible is not sufficient to activate children's creativity or participation. Instead, the children required intentional support through structured provocations, shared exploration, and consistent adult presence. Initially, the children showed limited engagement with the creativity shelf despite its prominence. It was not until the educator began placing materials on work tables and initiating conversations that the children gradually became more independent, experimental, and collaborative in their use of the materials.

A particularly illustrative event was what came to be known as the "painting mishap," in which a group of children used paint to decorate themselves and parts of the room. While initially framed as a disruption, this event became a turning point in recognizing children's need to explore materials physically and socially, emphasizing the importance of adult guidance that allows for risk-taking and learning through trial and error.

One of the critical challenges encountered was staff shortage. During weeks of limited staffing, children’s access to materials remained, whereas support from educators diminished, leading to reduced engagement. This experience supports findings from previous research to the effect that democratic and creative learning environments require both material infrastructure and sustained adult involvement (Lewin-Benham, 2011; Rinaldi, 2006). The temporary withdrawal of adult co-researchers resulted in stagnation, demonstrating that participation is co-constructed and fragile in the absence of relational scaffolding.

From a theoretical standpoint, the study confirms the Reggio Emilia view that the environment is a “third teacher,” but only when activated through social interaction and cultural meaning-making. The children’s creative processes aligned with Vecchi’s (2010) conception of aesthetic learning as an inquiry process, and Hoyuelos’ (2013) emphasis on the ethical responsibility of educators to build participatory learning cultures.

Ultimately, the creativity shelf became more than a physical object; it evolved into a shared cultural space where children negotiated ideas, expressed identities, and tested boundaries. The educator’s role transformed from initiator to co-learner, fostering an atmosphere where creativity and democracy were not taught but lived. The findings contribute to the understanding of how participatory pedagogies are enacted in practice and offer insight into the nuanced and often non-linear nature of fostering creative participation in early childhood settings.

Keywords: creativity in early childhood, democratic education, material accessibility, children’s participation, preschool pedagogy

AUTHORS

Póra Lilja Kristjánsdóttir (tlk1@hi.is) completed her M.Ed. degree in Early Childhood Education at the University of Iceland in 2024. She has served as a department head since 2022 and has eight years of experience working as a preschool assistant. In addition, she holds a journeyman’s license in dressmaking, which sparked her interest in textile education in preschools. Her B.Ed. thesis focused on this topic, and the current article is based on her master’s research.

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, a school officer, and a 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. <https://orcid.org/0000-0003-4923-3879>

Tímarit um uppeldi og menntun / Icelandic Journal of Education | 35(1), 2026, 23-44

HRÖNN PÁLMAÐÓTTIR | MENNTAVÍSINDASVIÐ HÁSKÓLI ÍSLANDS

KRISTÍN KARLSDÓTTIR | MENNTAVÍSINDASVIÐ HÁSKÓLI ÍSLANDS

RENATA EMILSSON PESKOVÁ | MENNTAVÍSINDASVIÐ HÁSKÓLI ÍSLANDS

ARNA HÓLMFRÍÐUR JÓNSDÓTTIR | MENNTAVÍSINDASVIÐ HÁSKÓLI ÍSLANDS

<https://doi.org/10.24270/tuuom.2026.35.2>

FRÁSAGNIR LEIKSKÓLAKENNARANEMA AF ÞRÓUN INNGILDANDI STARFSHÁTTA Í FJÖLMENNINGARLEGU LEIKSKÓLASTARFI

Greinin fjallar um rannsókn þar sem markmiðið var að varpa ljósi á þróun inngildandi starfshátta í fjölmeningarlegum barna- og starfsmannahópum í leikskólastarfi út frá sjónarhóli kennaranema. Skapað var rými til faglegs samtals milli nema í vettvangsnámi á lokaári í leikskólakennaranámi, leiðsagnarkennara þeirra í leikskólum og rannsakenda í Háskóla Íslands. Tilgangur rannsóknarinnar var að auka skilning á því hvernig nemar stuðluðu að faglegru þróun og hvaða áhrif það hefði á mótun inngildandi starfshátta í leikskólum. Í rannsókninni var byggt á hugmyndafræði um fjölmeningarmenntun þar sem tekið er mið af auðlindum barna og starfsfólks. Rannsóknargögnin voru upptökur af þrettán fundum. Helstu niðurstöður sýna að faglegt samstarf á deildum og stuðningur við samstarfsfólk ásamt fjölbreyttum skráningum skipti máli við að nálgast sjónarmið barna. Mikilvægt reyndist að nýta tungumálaauð í starfi en jafnframt að nota auðugt íslenskt mál. Greinin getur nýst við ígrundun starfsþróunar í vettvangsnámi leikskólakennaranema og mótun inngildandi starfshátta í leikskólum.

Efnisorð: leikskólakennaranemar, inngilding, námsrými, fjölmeningarmenntun, faglegt samstarf

INNGANGUR

Menntun án aðgreiningar (e. inclusion) hefur um árabil verið opinber skólafetna hér á landi. Hún felur í sér að allir hafi rétt til að sækja sér menntun við hæfi í sínum hverfisskóla og njóta stuðnings svo að þörfum þeirra sé mætt burtséð frá fötlun, tungumáli, trú, kynvitund eða öðru sem gæti verið notað til aðgreiningar (Mennta- og barnamálaráðuneytið, e.d.). Í nýlegri endurskoðun *Aðalnámskrár leikskóla* er hugtakið inngilding notað í sama skilningi og menntun án aðgreiningar og áréttað að starfshættir skuli endurspeglar margbreytilega menningu (Miðstöð menntunar og skólaþjónustu, e.d.). Stjórnvöld benda á nauðsyn þess að þróa fjölmeningarmenntun í öllu skólakerfinu (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2020). Skólar skuli móta sér tungumálastefnu og starfsfólk

ígrunda í sameiningu áherslur í tengslum við íslensku og fjölbreytt tungumál (Stjórnarráð Íslands, 2020). Tungumálastefna skóla þarf að samræmast lögum og stefnum á Íslandi, þar með talið samningi Sameinuðu þjóðanna um réttindi barnsins (samningur Sameinuðu þjóðanna um réttindi barnsins nr. 18/1992). Sett er fram krafa um að kennarar beiti íslensku bæði í rituðu og töluðu máli, útskýri, rökstyðji og styðji málefnalega umræðu. Hæfni þeirra í íslensku skal samsvara C1-stigi evrópska tungumálarammans (reglugerð nr. 1355/2022).

Fjölbreytileiki og fjöldi tungumála sem töluð eru í leikskólum landsins hefur aukist verulega síðan á níunda áratug síðustu aldar, sérstaklega í kjölfar pólitískra breytinga í Austur-Evrópu og aðildar Íslands að Evrópska efnahagssvæðinu (EES). Árið 1998 voru leikskólabörn með erlent móðurmál 572, eða 3,8% allra barna, en árið 2023 voru þau orðin 3.298, eða 16,7% (Hagstofa Íslands, e.d.-a). Fjölbreytileiki barnahópsins kallar á breytta starfshætti í leikskólum og ígrundun aðstæðna sem lúta að samsetningu starfsmannahópsins.

Reynsla og menntun starfsfólks er margvísleg en leikskólakennarar í leikskólum landsins eru rúmlega 21% af öllum starfsfólki, sem er langt undir því viðmiði að 2/3 starfsfólks séu kennarar (lög um menntun, hæfni og ráðningu kennara og skólustjórnenda við leikskóla, grunnskóla og framhaldsskóla nr. 95/2019). Þá eru um 20% leikskólakennara af erlendum uppruna og um helmingur annars starfsfólks (Hagstofa Íslands, e.d.-b).

Faglegt sjálfstæði kennara og skólaþróun á öllum skólastigum er eitt af fimm meginþemum heimsmarkmiða Sameinuðu þjóðanna (Stjórnarráð Íslands, 2018). Til að svo megi verða þarf að styðja starfshætti sem byggjast á lýðræði og á því að virkt fjöltyngi sé virt. Jafnframt þarf að skapa kennurum aukin tækifæri til þátttöku í lærdómssamfélagi innan skóla, sem meðal annars felst í ráðgjöf og rýni jafningja í kennslu og samstarfi við undirbúning kennslu (Darling-Hammond o.fl., 2017).

Meðal áskorana sem hafa áhrif á starfsþróun í leikskólum er lágt hlutfall leikskólakennara, fjölgun fjöltyngdra barna og starfsfólks og mikil starfsmannavelta (Anna Magnea Hreinsdóttir o.fl., 2024; Hanna Ragnarsdóttir, 2010; Ingibjörg Ósk Sigurðardóttir og Hrönn Pálmadóttir, 2024). Í vettvangsnámi á meistaraþingi í leikskólakennaranámi við Menntavísindasvið Háskóla Íslands er lögð áhersla á að nemar ígrundi starfshætti, leiði faglegt starf og stuðli að faglegri þróun í leikskólum (Háskóli Íslands, e.d.). Nemar í vettvangsnámi geta því veitt dýrmæta innsýn í innra starf og áskoranir í leikskólum.

Markmið rannsóknarinnar var að varpa ljósi á þróun inngildandi starfshátta í fjölmennigarlegum barna- og starfsmannahópum í leikskólastarfi út frá sjónarhóli kennaranema. Eftirfarandi spurning leiddi rannsóknina:

- Hvernig þróa kennaranemar inngildandi starfshætti á fjölmennigarlegum leikskóladeildum?

FRÆÐILEGUR BAKGRUNNUR

Fræðilegur bakgrunnur rannsóknarinnar tengist fræðum um fjölmenningarmenntun og inngildandi námsrými, fjöltyngi barna og þátttöku þeirra í leikskólum svo og faglegu lærdómssamfélagi.

FJÖLMENNINGARMENNTUN OG INNGILDANDI NÁMSRÝMI

Fjölmeningarmenntun er skilgreind sem menntun sem ytir undir það að fjölbreytileiki sé metinn að verðleikum og öll börn fái tækifæri til náms, óháð m.a. uppruna, kyni og félagslegri stöðu (Banks og Banks, 2020). Mikilvægir og órjúfanlegir þættir fjölmeningarmenntunar eru samþætting viðfangsefna, sameiginleg mótun þekkingar, starfshættir sem vinna gegn mismunun og valdeflandi skólamenning sem stuðlar að persónulegum, félagslegum og námslegum árangri (Nieto, 2010). Námsrými félagslegs réttlætis (e. learning spaces for social justice) snúast um það að í skólastarfi sé félagslegt jafnrétti og jafnræði fléttað inn í námið (Hanna Ragnarsdóttir, 2016; Souto-Manning, 2013). Starfshættir byggjast á því að skapa námsrými þar sem börnin og margbreytileiki eru í brennidepli. Þannig einkennast réttlát námsrými af því að hlustað er á sjónarmið barna og þau studd til gagnvirkra samskipta innan barnahópsins og milli barna og starfsfólks. Að skapa námsrými félagslegs réttlætis með fjöltyngdum börnum í leikskóla er margþætt ferli sem gerir kröfu um að valdefla þá sem hafa lítið vald og eru gjarnan á jaðri hópsins eða samfélagsins (Banks og Banks, 2020). Til að vinna að réttlæti telur Souto-Manning (2022) að kennarar þurfi að rjúfa óréttlætið með því að skoða viðhorf sín til barna og náms þeirra og líta fram hjá þeirri hugmynd að til sé hlutleysi, sem að hennar mati viðheldur óbreyttu ástandi.

Hugtakið inngilding tengist einnig áherslum fjölmeningarmenntunar. Mikilvægt er að þróa starfshætti sem byggjast á inngildingu svo að fjölbreyttir barna- og foreldrahópar upplifi möguleika á þátttöku og að þeir tilheyri leikskólasamfélaginu (Hanna Ragnarsdóttir o.fl., 2016). Fjölmeningarskólar sem vinna að inngildingu gera það meðal annars með því að endurspeglar raddir nemenda sinna og byggja á auðlindum (e. resources) þeirra (Banks og Banks, 2020). Inngilding, jafnrétti, málleg þátttaka og viðurkenning fjölþættrar menningar barna eru valdeflandi þættir í leikskólum (Fríða Bjarney Jónsdóttir, 2023). Meðal auðlinda kennara er tungumálaforði þeirra, fyrri menntun, lífs- og starfsreynsla auk fagmennsku, hvata, seiglu og gilda. Samstarf milli kennara er mikilvægur þáttur í þróun fjölmeningarmenntunar (Renata Emilsson Pesková, 2022). Þegar tungumál nemenda eru viðurkennd sem auðlind getur það valdeflt þá en ef það er ekki gert getur það valdið jaðarsetningu þeirra. Í rannsókn Renötu Emilsson Pesková (2022) kom fram að kennarar í grunnskólum byggðu sjaldan kennslu sína á mállegum auðlindum nemenda og það stafaði að hluta til af því að þeir þekktu ekki til tungumála nemendanna. Þó að kennararnir væru jákvæðir í garð fjölmeningar í skólunum nálgust þeir menningarlega og mállega fjölbreytni í bekkjum ekki markvisst. Aðgengi að viðeigandi starfsþróun getur hins vegar opnað nýja sýn kennara á tungumálaauðlindir nemenda og gildi þeirra í breyttum heimi.

FJÖLTYNGD BÖRN OG ÞÁTTTAKA Í LEIKSKÓLASTARFI

Rannsakendur, leikskólakennarar og annað starfsfólk leikskóla telja mikilvægt að hlustað sé á sjónarmið barna og þau studd til áhrifa (Kristín Karlsdóttir og Sara M. Ólafsdóttir, 2022; Sara M. Ólafsdóttir o.fl., 2024). Í þessu samhengi er gjarnan vísað til réttinda barnsins til þátttöku og áhrifa í nánasta umhverfi og samfélagi sem staðfest eru í barnasáttmála Sameinuðu þjóðanna og lögfest á Íslandi (lög um samning Sameinuðu þjóðanna um réttindi barnsins nr. 19/2013). Rannsóknir sýna einnig að vegna tungumálaferni sinnar koma

fjölyngd börn síður að ákvarðanatöku í daglegu starfi leikskóla en börn af íslenskum upp-
runa (Hanna Ragnarsdóttir o.fl., 2016; Jóhanna Einarsdóttir og Sara M. Ólafsdóttir, 2020). Því þurfa leikskólakennarar og annað starfsfólk að nýta sér fjölbreyttar skráningar í dag-
legu starfi, svo sem ljósmyndir og myndbönd, til ígrundunar og skapa með því tækifæri
til að nálgast sjónarhorn allra barna og efla áhrif þeirra (Kristín Karlsdóttir og Jóhanna
Einarsdóttir, 2022; Oliveira-Formosinho og de Sousa, 2019). Í niðurstöðum rannsóknar
Sigríðar Ólafsdóttur og Ástrósar Þóru Valsdóttur (2022) er bent á mikilvægi þess að leik-
skólastarfsfólk ígrundi og efla samskipti og stuðning við fjölyngd börn. Notkun fjölbreytts
orðaforða styður málfærni barna sem nota annað tungumál í fjölskyldu sinni en í leik-
skólanum (Sigríður Ólafsdóttir o.fl., 2022). Móta þarf starfshætti sem styðja við málörvun
fjölyngdra barna og felast m.a. í daglegum samskiptum og að ýta undir félagslega þátt-
töku barnanna í leik, og í aðlögun lestrarstunda með markvissri málörvun og þátttöku
allra barna (Sólveig Reynisdóttir og Sigríður Ólafsdóttir, 2022). Tækifæri felast í því að
nota spurnaraðferðir samhliða bóklestri til að auka skilning og tjáningu barna. Þannig
styðja kennarar börnin til frásagnar og hjálpa þeim að finna gleðina í að tjá sig á eigin
forsendum (Þórdís Þórðardóttir, 2017). Önnur leið til að styðja virka þátttöku og auka
orðaforða fjölyngdra barna er samræðulestur þar sem börnin eru hvött til máltjáningar
(Jóhanna Thelma Einarsdóttir o.fl., 2022). Í leikskólum þurfa að vera námsrými sem stuðla
að fjölbreytilegum samskiptum og margþættum stuðningi svo að öll börn geti upplifað
að þau tilheyri barnahópnum. Lykilatriði er að skapa sameiginlega reynslu meðal ólíkra
barna og ýta undir samskiptafærni og þróun vinatengsla við önnur börn og fullorðna
(Eyrún María Rúnarsdóttir og Svava Rán Valgeirsdóttir, 2019; Jóhanna Einarsdóttir og Sara
M. Ólafsdóttir, 2020; Sigríður Ólafsdóttir o.fl., 2022).

Hugmyndir eintygis, þ.e. um að nota eingöngu tungumál samfélagsins, eru oft ráð-
andi meðal starfsfólks leikskóla. Hugmyndirnar birtast í dagskipulagi og áherslu á að
börnin nái tókum á ríkjandi tungumáli. Þetta getur hindrað tækifæri fjölyngdra barna til
þátttöku og samskipta í daglegu starfi (Harju og Åkerblom, 2020; Lundberg o.fl., 2023).
Í starfendarannsókn Harju og Åkerblom (2020) voru þróaðir starfshættir með áherslu á
tungumálanotkun (e. language practice) í leikskóla. Lögð var áhersla á tungumál sem ferli
tjáningar og merkingarsköpunar frekar en að kappkosta að ná tókum á ríkjandi tungu-
máli. Beitt var aðferðum krosstyngingar (e. translanguaging) sem byggjast á því að virkja
tungumálaauð barnanna. Niðurstöður sýndu að starfshættir þróuðust í átt að fjölmenn-
ingarlegri nálgun. Þessi nálgun breytti viðhorfum kennaranna úr því að leggja áherslu á að
börnin töluðu ríkjandi tungumál yfir í áherslu á tungumálaauð barnanna og áhrifamátt (e.
agency) hans (Harju og Åkerblom, 2020). Svipaðar niðurstöður birtust í annarri rannsókn
þar sem krosstynging veitti börnum ráðrúm til að taka þátt á eigin forsendum og nota
eigið tungumál til samskipta. Þannig skapar fjölbreytni í tungumálum ný tækifæri fyrir
börn til að efla áhrifamátt sinn og sjálfsmynd (Lundberg o.fl., 2023).

Fram komu í rannsókn Hönnu Ragnarsdóttur o.fl. (2023) jákvæð viðhorf og áhugi
meðal leikskólastarfsfólks á fjölyngi barna. Samt sem áður var þar rými fyrir umbætur
í markvissu starfi tengdu fjölbreyttum menningar- og tungumálabakgrunni fjölskyldna.
Stjórnendur í leikskólum gegna því mikilvægu hlutverki í að túlka lög og stefnur og þróa
starfshætti í samræmi við þau.

LÆRDÓMSSAMFÉLAG Í LEIKSKÓLA

Starfsmannahópar í íslenskum leikskólum eru fjölbreyttir hvað varðar menntun, þjóð-erni, tungumál og menningarbakgrunn (Hagstofa Íslands, e.d.-b). Í leiðarljósum aðalnám-skrár segir að leikskóli skuli vera lýðræðislegur vettvangur og lærdómssamfélag þar sem starfsfólk, foreldrar og börn eru virkir þátttakendur (Miðstöð menntunar og skólaþjón-ustu, e.d.). Í ljósi þessa þarf að ýta undir starfsþróun og fagmennsku þar sem starfsfólk skuldbindur sig til að stuðla að sífelldri þróun starfs síns. Faglegt lærdómssamfélag (e. professional learning community) felur í sér að kennarar, annað starfsfólk og börn taka markvissan þátt í samtali og deila reynslu á jafningjagrunni í þeim tilgangi að efla börnin og nám þeirra (DuFour og Fullan, 2013). Slíkt faglegt lærdómssamfélag einkennist af sam-vinnu, fagmennsku, teymisvinnu, sameiginlegri ábyrgð á námi nemenda og ígrundun náms og starfs (Anna Kristín Sigurðardóttir, 2013; Birna María B. Svanbjörnsdóttir, 2019).

Staða faglegs lærdómssamfélags var könnuð í fimm íslenskum leikskólum (Sveinbjörg Björnsdóttir o.fl., 2021). Niðurstöður rannsóknarinnar sýna að flestir leikskólakennarar upplifa að þeir séu þátttakendur í faglegu lærdómssamfélagi meðan leiðbeinendur gera það sjaldnar. Rannsakendur draga þá ályktun að byggja þurfi upp menningu í leikskólum sem styður faglegt lærdómssamfélag en það kallar meðal annars á lýðræðislega starfs-hætti með þátttöku og valdeflingu alls starfsfólks. Lagt er til að starfsfólk fái tækifæri til þátttöku í samvinnu á jafningjagrunnvelli þar sem meðlimir hópsins styðja og leiðbeina hver öðrum.

Breytingar í átt að fjölmenningarlegu leikskólastarfi kalla á þróun faglegs lærdómssam-félags þar sem áhersla er á valdeflingu kennara og annars starfsfólks. Fólk með fötlun eða af erlendum uppruna er oft jaðarsett en til þess að raddir þess heyrast þarf að viðurkenna þær til jafns við aðrar. Þannig skapast möguleikar til að styðja starfsfólk sem sumt hefur minni menntun eða annars konar menningarlega reynslu en hið íslenska (sjá t.d. Hönnu Ragnarsdóttur o.fl., 2023; Ingibjörgu Ósk Sigurðardóttur og Hrönn Pálmadóttur, 2024; Souto-Manning, 2013). Grundvöllur þess að faglegt lærdómssamfélag þróist í leikskólum er að skapað sé rými fyrir raddir og sjónarhorn fjölbreytts barna- og starfsmannahóps.

Kennarar, annað starfsfólk og skólastjórnendur sem taka þátt í faglegu lærdómssam-félagi þar sem starfshættir eru ígrundaðir í ljósi jafnræðis (e. equity) fyrir öll börn læra í samstarfi við börn og foreldra þeirra. Lærdómssamfélagið vex í samstarfi við foreldra fjöl-tyngdra barna og þá sérstaklega með því að skapa rými sem endurspeglar tungumál og menningu fjölskyldna (Fríða Bjarney Jónsdóttir, 2023). Með þessari nálgun má innleiða og viðhalda starfsháttum sem miða að inngildingu og félagslegu réttlæti fyrir fjöltyngd börn (Nieto, 2010). Þannig geta skapast möguleikar til nauðsynlegra breytinga.

Í rannsókninni var skapað rými til samtals milli þriggja nema í vettvangsnámi á lokaári í leikskólakennaranámi, leiðsagnarkennara þeirra í leikskólum og rannsakenda í Háskóla Íslands. Ígrundaðar voru frásagnir nemanna úr leikskólastarfinu þar sem þeir gegndu hlutverki deildarstjóra í vettvangsnáminu. Tilgangurinn var að auka skilning á því hvernig nemandur stuðluðu að faglegri þróun og hvaða áhrif það hefði á mótun inngildandi starfs-hátta í leikskólunum.

ADFERÐAFRÆÐI

Rannsóknin er eiginleg þar sem merking er greind út frá félagslegu samhengi og byggist hún á frásögnum leikskólakennaranema um leikskólastarf. Áhersla er á huglægt mat og margbreytilegan skilning þátttakenda fremur en leit að einum réttum sannleik. Var það er ljósi á frásagnir nemanna af mótun inngildandi námsrýma í fjölmeningarlegu leikskólaumhverfi. Í samtali við leikskólakennaranema fengu rannsakendur einstakan aðgang að upplýsingum um vettvangsnám, starfsþróun nema og innra starf fjölmeningarlegra leikskóla.

Þátttakendur

Rannsóknin fór fram á höfuðborgarsvæðinu veturinn 2021–2022. Nemendum sem höfðu valið viðfangsefni tengd fjölmeningarmenntun og þróun lærdómssamfélags í vettvangsnámshluta námskeiðsins Fræði og starf á vettvangi I og II var boðin þátttaka í rannsókninni. Námskeiðið er á lokaári í leikskólakennaranámi við Háskóla Íslands (Háskóli Íslands, e.d.). Þrír namar tóku þátt í rannsókninni og þeir stunduðu vettvangsnámið undir handleiðslu leikskólakennara í þeim leikskólum sem þeir störfuðu þegar í. Markmið vettvangsnámsins er að namar séu í faglegri forystu um sameiginlegt nám barna, starfsfólks og foreldra, og öðlist þekkingu á áhrifaþáttum við þróun lærdómssamfélags (Háskóli Íslands, e.d.). Nemarnir sem tóku þátt í rannsókninni kusu að einbeita sér að fjölmeningarmenntun auk þess að þróa faglegt lærdómssamfélag á deildum. Tveir nemanna voru af erlendum uppruna og einn þeirra með íslenskan bakgrunn. Til að virða trúnað við þátttakendur eru nöfn leikskólanna, nemanna og leiðsagnarkennara þeirra ekki birt. Starfsmannahóparnir í leikskólunum þremur voru fjölbreyttir, m.a. út frá menningarlegum bakgrunni og menntun. Auk þess var hlutfall leikskólakennara sem störfuðu í leikskólunum lágt. Einn neminn vann með eins til tveggja ára börnum, annar starfaði með þriggja til fjögurra ára börnum og þriðji neminn með fjögurra til fimm ára börnum. Ekki var virk tungumálastefna í neinum leikskólanna.

Gagnaöflun

Rannsóknargögnin voru upptökur af 13 fundum sem haldnir voru með nemunum, leiðsagnarkennurum og rannsakendum, sjá töflu 1.

Tafla 1*Yfirlit funda í rannsóknarferlinu*

	Sameiginlegir fundir	Ígrundunarfundir	Heimsóknir í leikskóla
Áherslur	Fyrirkomulag rannsóknar, hlutverk þátttakenda, áherslur í mótun starfshátta. Framvinda vettvangsnáms.	Áskoranir og tækifæri við mótun starfshátta. Fyrstu niðurstöður ræddar.	Nemar á heimavelli kynna og ræða námsumhverfi leikskólanna.
Þátttakendur	Rannsakendur, nemar og leiðsagnarkennarar.	Rannsakendur og nemar.	Rannsakendur, nemar og leiðsagnarkennarar.
Fjöldi funda	Tveir fundir – í upphafi og um miðbik.	Fimm fundir.	Sex fundir – tveir í hverjum leikskóla.

Rannsóknin beindist að frásögnum nema þar sem ígrunduð voru atvik sem þeir lýstu við mótun fjölmenningarlegra starfshátta í vettvangsnámi sínu í leikskólunum. Rannsakendur skipulögðu fundina og hver leiðsagnarkennari tók þátt í fjórum sameiginlegum fundum. Rannsakendur kenndu ekki á námskeiðinu en tóku þátt í samræðum á fundum og studdu þannig nemana í ferlinu.

Tveir sameiginlegir fundir voru haldnir á netinu með nemum og leiðsagnarkennurum, annar í upphafi og hinn um miðbik rannsóknarinnar. Á fyrri fundinum var rætt um fyrirkomulag rannsóknarinnar og ólík hlutverk þátttakenda. Jafnframt sögðu nemarnir frá áherslum í vettvangsnáminu sem beindust að starfsháttum með fjöltyngdum börnum. Á seinni fundinum var rætt um framvindu vettvangsnámsins. Fjórir rafrænir fundir voru haldnir eingöngu með nemum og rannsakendum. Þar var rætt um áskoranir og tækifæri sem nemarnir upplifðu í vettvangsnáminu. Einn fundur var haldinn í lokin með nemunum þar sem fyrstu niðurstöður rannsóknarinnar voru ræddar.

Rannsakendur fóru á sex fundi sem haldnir voru í leikskólunum, tvo í hverjum leikskóla, um miðbik og í lok rannsóknartímabilsins. Tilgangurinn var að hitta hvern nema á heimavelli og fá betri innsýn í námsumhverfi leikskólanna. Allir fundir voru hljóðritaðir og afritaðir.

Gagnagreining

Ígrunduð þemagreining er opið, gagnrýnið og lífandi ferli þar sem rannsakendur greina gögnin í samvinnu (Braun og Clarke, 2022). Aðferðin er talin vel fallin til að greina gögn þar sem rannsakendur eru þátttakendur í merkingarsköpun. Ígrunduð þemagreining samanstendur af sex þáttum sem felast í því að kynnast gögnunum, þróa kóða, móta bráðabirgðabemu, þróa þemu, bæta, skilgreina og skýra þemun og loks að setja þau fram í skriflegu formi. Í þessari rannsókn nálguðust rannsakendur gögnin með opnum huga og út frá meginhugmyndum rannsóknarinnar. Skilningur á gögnunum þróaðist í ferlinu og mótaði svörin við rannsóknarspurningunum. Rædd eru tvö meginþemu sem skipt var

í undirflokk: 1) Viðhorf til fjölmeningarmenntunar með undirflokkana börn og nám, tungumálanotkun og faglegt starf, 2) Inngildandi námsrými þar sem undirflokkar voru barnahópurinn og áhugasvið, tungumálaauður og málörvun. Rannsakendurnir mótuðu rannsóknarspurningu, greindu gögnin og skrifuðu greinina. Kennaranemarnir lásu fyrstu drög að greininni og fengu færi á að bregðast við áður en henni var skilað í birtingarferli.

Siðferði í rannsókninni

Í rannsókninni var farið eftir siðareglum Háskóla Íslands um vísindarannsóknir (Háskóli Íslands, 2020) og gögn meðhöndluð í samræmi við persónuverndarlög (lög um persónuvernd og vinnslu persónuupplýsinga nr. 90/2018). Auk samþykktar fyrir rannsókninni frá siðanefnd Háskóla Íslands voru leyfi fengin frá leikskólastjórum og þátttakendum. Í rannsóknnum eins og þessari, þar sem þátttakendur móta ferli, er gerð krafa um gagnkvæma virðingu allra, jöfn valdatengsl og notkun tungumáls sem allir skilja (Locke o.fl., 2013). Meðal siðferðislegra áskorana var að tryggja nafnleynd þátttakenda með því að tengja frásagnir nemanna ekki við einstaklinga og sleppa öllum greinilegum einkennum þeirra og leikskólanna. Gætt var að valdajafnvægi í hópi þátttakenda sem fólst í að virða mismunandi styrkleika hvers og eins. Nemar og leiðsagnarkennarar bjuggu yfir sérþekkingu á starfsháttum vettvangs. Rannsakendurnir, sem eru háskólakennarar, höfðu víðtæka þekkingu á menntun ungra barna. Jöfnun valdatengsla fólst einnig í því að háskólakennararnir voru ekki kennarar í námskeiðinu Fræði og starf á vettvangi I og II, sem nemarnir sóttu samhliða vettvangsnáminu.

NIÐURSTÖÐUR OG UMRÆÐA

Í niðurstöðum er áhersla lögð á að endurspegla frásagnir nemanna eins og þær birtust í samtölum við háskólakennara og leiðbeinendur. Byggt er á meginþemum og undirflokkum þeirra sem eru skýrðir nánar með því að vísa í frásagnir einstakra nema og fræði um fjölmeningarmenntun, þátttöku barna og lærdómssamfélag.

VIÐHORF TIL FJÖLMENNINGARMENNTUNAR

Á fundum lýstu nemarnir áherslum sínum og atvikum í starfinu sem tengdust þróun inngildandi námsrýma á deildunum. Fram kom að ólík viðhorf til faglegra þátta voru áskorun. Viðhorfin endurspegluðu gjarnan ólíkar áherslur á menntun og menningu. Þannig gat skapast bil á milli viðhorfa starfsfólks og þeirrar sýnar á börn og nám sem byggt er á í leikskólum. Einnig hafði starfsfólk ólíkar skoðanir á tungumálanotkun barna og starfsfólks. Til þess að efla faglegt starf á deildum þurfti, að mati nemanna, að þróa faglegt lærdómssamfélag með þátttöku og valdeflingu alls starfsfólks.

Börn og nám

Nemarnir ræddu um að ólík viðhorf til getu barna og náms mætti oft finna í leikskólum, til dæmis þegar starfsmenn væru með kennaramenntun frá öðru landi en Íslandi eða hefðu lokið menntun á mismunandi tíma. Sem dæmi nefndi einn neminn að sumir starfsmenn litu svo á að mikilvægt væri að kenna börnum ákveðna færni sem tengdist undirbúningi fyrir grunnskóla meðan aðrir legðu áherslu á sköpun og leik þar sem áhrifamáttur barna væri hafður að leiðarljósi. Neminn lýsti samtali sínu við samstarfsmanneskju sem, að mati nemans, endurspeglaði mismunandi viðhorf þeirra tveggja til náms barna og sköpunar:

[Samstarfsmanneskjan sagði:] Þau eru að læra að teikna innan línunnar sem er mikilvæg skólafærni, ég svara jú, en þú veist, þú ert samt að drepa, þú veist hérna sköpunina ... [Samstarfsmanneskjan svarar:] En hún kann ekkert að teikna, hún er bara að krassa.

Nemarnir voru sammála um að samtal sem þetta þyrfti oft að taka með samstarfsfólki en faglegir starfshættir fælust í að leggja áherslu á sköpun, leik og sjónarmið barna. Sú nálgun fellur að nútímahugmyndum um menntun ungra barna og rétt þeirra til að hafa áhrif í eigin lífi (Jóhanna Einarsdóttir og Sara M. Ólafsdóttir, 2020; lög um samning Sameinuðu þjóðanna um réttindi barnsins nr. 19/2013). Annar nemi nefndi að sumum þætti flókið að styðja þátttöku barna í leik. Neminn greindi frá svari starfsmanns: „Þetta er ekki hægt; það er bara hægt að ræða það í háskólanum.“ Nemarnir töldu þetta vera dæmi um hvernig þyrfti að styðja starfsfólk með viðhorf og þekkingu ólík þeirri sýn sem *Aðalnámskrá leikskóla* er byggð á. Rannsóknir hafa einnig sýnt fram á mikilvægi þess að ýta undir samskiptafærni og þróun vinatengsla fjölyngdra barna við önnur börn (t.d. Eyrún María Rúnarsdóttir og Svava Rán Valgeirsdóttir, 2019). Rætt var um að viðhorf starfsfólks til fjölyngdra barna legðu mikilvægan grunn að starfsháttum. Nemi sagði: „Námsrými er náttúrulega ekki bara þetta umhverfi heldur líka viðhorf. Hvernig við horfum á þau [börnin] sem sterk og hæfileikarík þó svo að þau tali ekki íslensku.“ Nemarnir sögðu að almennt viðhorf í leikskólum væri fremur það að barnið byggi ekki yfir nægilegri íslenskukunnáttu og þar með væri litið fram hjá þeim tækifærum sem fælust í fjölbreytileika tungumála og menningar. Nemi útskýrði viðhorf sitt:

Já, já, hann talar ekki íslensku; en hann talar eitthvað annað tungumál við mömmu og pabba sinn sem þú skilur ekki ... fjölyngi er ekki neikvætt heldur jákvætt og fjölbreytt tungumál, fyrir bæði börn og starfsfólk, er tækifæri til að heyra ólík tungumál og kynnast ólíkri menningu.

Viðhorf nemans voru í samræmi við rannsóknir um fjölmenningsmenntun (Banks og Banks, 2020; Souto-Manning, 2013) þar sem litið er á fjölbreytt tungumál og menningu barna og starfsfólks sem auðlind og styrkleika sem byggja ætti á í leikskólastarfinu. Enn fremur ríma viðhorfin við rannsóknir þar sem bent er á að leggja þurfi áherslu á samskipti og áhrifamátt barna frekar en að einblína á ríkjandi tungumál (Fríða Bjarney Jónsdóttir, 2023; Hafdís Guðjónsdóttir o.fl., 2016; Harju og Åkerblom, 2020; Lundberg o.fl., 2023; Renata Emilsson Pesková, 2022). Jákvæð viðhorf til fjölyngis barna ýta undir lýðræðislega starfshætti í leikskólum sem byggjast á því að öll börn hafi tækifæri til að upplýsa um þarfir sínar og áhuga á fjölbreyttan hátt (Miðstöð menntunar og skóláþjónustu, e.d.).

Nemarnir voru sammála um að hugmyndir um eintyngi væru algengar meðal starfs-

fólks leikskóla og áhersla væri lögð á að einungis ríkjandi tungumál væri notað til tjáskipta. Skortsviðhorf getur þróast meðal starfsfólks sem einblínir á íslenskufærni barna meðan aðrir styrkleikar þeirra gleymast. Áhrifamáttur fjöltyngdra barna getur á hinn bóginn aukist þegar þau fá möguleika á að nota þau tungumál sem þau búa yfir (Harju og Ákerblom, 2020; Lundberg o.fl., 2023; Renata Emilsson Pesková, 2022). Þetta fellur vel að rannsóknarniðurstöðum um sköpun inngildandi námsrýma með fjöltyngdum börnum þar sem félagslegt réttlæti og jafnræði er stutt (Hafðís Guðjónsdóttir o.fl., 2016; Hanna Ragnarsdóttir, 2016; Souto-Manning, 2013).

Tungumálanotkun

Í ljósi fjölbreytni í barna- og starfsmannahópunum var rætt um hvers konar mál fyrirmyndir starfsfólk gæti verið fyrir börnin. Í máli nemanna kom fram að stundum reyndist það áskorun að finna samskiptaleiðir ef börn og fullorðnir hefðu hvorki íslensku né ensku sem sameiginlegt tungumál. Einnig hefði starfsfólk mismunandi hugmyndir um hvort nota mætti önnur tungumál en íslensku í leikskólanum. Einn nemanna sagði: „Erum við ekki að sýna börnum að... við notum alls konar mál til að hafa samskipti okkar á milli en við notum þetta sameiginlega mál [íslensku] þegar við viljum koma öllu til skila?“ Einnig var því velt upp hvort ekki fælist tvöfeldni í að tala um fjölmenningu og fjölbreytni innan leikskóla en byggja svo starfið nær alfarið á tungumáli og menningu meirihlutans. Einn neminn útskýrði þetta nánar:

Mér finnst það ekki skaðlegt fyrir þau að heyra að fólk noti öðruvísi tungumál til að koma skilaboðum [á framfæri], tungumál er tækifæri til að koma skilaboðum á milli ... þá finnst mér við séum svolítið tvisaga, ... við viljum hafa fjölbreytni og við viljum hafa fjölmenningu en hér er bara íslenska og hér gerum við svona.

Með þessu móti tjáðu nemarnir viðhorf til barna og tungumálanotkunar í leikskólastarfinu sem samræmist leiðarvísi um stuðning við móðurmál og virkt fjöltyngi í skóla- og frístundastarfi (Stjórnarráð Íslands, 2020). Þar er undirstrikað að tilvist fjölbreyttra tungumála sé viðurkennd, virt og notuð til náms en þá þróast starfshættir í átt að fjölmennigarlegri nálgun. Jafnframt segir í leiðarvísi að starfsfólk skuli ígrunda og móta sér tungumálastefnuna í sameiningu. Í því samhengi töldu nemarnir að í tungumálastefnu leikskóla þyrfti að koma fram hvaða færni í íslensku starfsfólk þyrfti að búa yfir og hvaða aldur barna væri ákjósanlegt að starfsfólk ynni með. Nemi orðaði viðhorf sitt: „... að það sé alla vega grunnskilningur á málinu, að barnið segir eitthvað og starfsmaður skilji það“. Í reglugerð um almenna hæfni kennara kemur fram skýr krafa um að íslensku sé beitt í töluðu og rituðu máli. Íslenska þeirra skal samsvara C1-stigi Evrópska tungumálarammans (reglugerð nr. 1355/2022). Að mati eins nemanna getur ströng tungumálastefna með áherslu á íslensku falið í sér áskoranir, meðal annars þegar starfsfólk hefur mjög takmarkaða íslenskufærni. Neminn þekkti það af eigin raun að hefja starf í leikskóla með litla færni í íslensku og styrkjast í gegnum samskipti við börn og samstarfsfólk og sagði: „Svo það er þínu svona áskorun ..., ég veit ... að það hefur hjálpað að vera inni í íslensku umhverfi og [hafa] lært [þar].“

Faglegt samstarf

Meðal viðfangsefna nemanna í vettvangsnáminu var að afla þekkingar á áhrifabáttum í þróun lærdómssamfélags (Háskóli Íslands, e.d.). Nemarnir töluðu um að það væri hlutverk leikskólakennara að leiða starfsmannahópinn og styðja ígrundun um nám barna og starfshætti. Til þess að breyta starfsháttum og efla faglegt starf þyrfti að skapa tækifæri fyrir samstarfsfólk til að ígrunda viðhorf sín til fjölmeningarmenntunar. Nemarnir lögðu áherslu á að valdefla þyrfti samstarfsfólk og styðja faglega vitund þess. Það er í samræmi við nýlega rannsókn þar sem bent er á að styrkja þurfi þátttöku alls starfsfólks í leikskólum í faglegu samtali (Sveinbjörg Björnsdóttir o.fl., 2021). Einnig telja DuFour og Fullan (2013) að þróun faglegs lærdómssamfélags feli í sér að kennarar og annað starfsfólk taki þátt í faglegu samtali á jafningjagrunni í þeim tilgangi að efla börn og nám þeirra.

Nemarnir ræddu áskoranir sem fylgdu því að ýta undir faglega vitund samstarfsfólksins. Það þyrfti að leita leiða og styðja og hvetja samstarfsfólk til að koma auga á atvik í daglegu starfi til að styðja þátttöku og nám barnanna. Einn neminn útskýrði þetta á eftirfarandi hátt:

Starfsfólkið verður að átta sig á því hvernig hægt er að nýta tækifærin ... þetta var helsta áskorunin ... en þegar fólk áttaði sig á því ..., bara já! Ég þarf ekkert endilega að fara með barnið í burtu með einhverjum töfrasprota.

Nemarnir lögðu áherslu á það við samstarfsfólk sitt að eiga samskipti og samtal við börnin á þeirra forsendum. Samstarfsfólkið var hvatt til að fylgjast með tjáningu barnanna, mæta þeim út frá því sem þau væru að fást við og vekti áhuga þeirra. Þegar líða tók á veturinn höfðu nemarnir séð dæmi um að í samskiptum starfsfólks sem virti sjónarmið fjöltyngdra barna birtust fjölmörg tækifæri til virkar þátttöku barnanna. Nemi lýsti því að ánægjulegt hefði verið þegar sjá mátti að hvatning til samstarfsfólks um að fylgjast með og hlusta á börnin hefði borið árangur: „Það var frábært þegar þau byrjuðu að lýsa því sem þau höfðu séð og uppgötvað um börnin.“ Nemarnir töldu að til þess að ýta undir þátttöku starfsfólks þyrfti að skapa tækifæri fyrir alla á deildinni til að skrá, ígrunda, læra saman og styðja hver annan. Slíkt er þáttur í faglegu lærdómssamfélagi sem felur í sér lýðræðislega starfshætti þar sem lagt er upp með valdeflingu og þátttöku alls starfsfólks (Sveinbjörg Björnsdóttir o.fl., 2021). Enn fremur er það í samræmi við rannsóknir sem sýna að þátttaka starfsfólks í faglegu lærdómssamfélagi þar sem leitað er nýrra leiða í sameiningu bætir og viðheldur starfsháttum sem miða að inngildingunni og félagslegu réttlæti fyrir fjöltyngd börn (Nieto, 2010).

Starfsfólk á deildunum var hvatt til skráninga til að fanga betur sjónarmið barnanna, en einn tilgangur skráninga í leikskólastarfi er að nálgast sjónarhorn barna og finna þannig leiðir til að efla áhrifamátt þeirra (Kristín Karlsdóttir og Jóhanna Einarsdóttir, 2022). Einn neminn lýsti því hvernig fræðsla og samræður við samstarfsmann sem var nýlega byrjaður í leikskólanum höfðu áhrif á viðhorf og umræðu á deildinni:

Við deildum úr Reggio Emilia-bókinni, ég var að sýna honum að skráningar þurfa ekki að vera flóknar ... og einmitt þessi umræða er orðin svo miklu faglegri og jákvæðari. Það er alveg æðislegt, það er þínulítill breyting á hvernig við horfum á virku börnin og þessi þöglu börn og það finnst mér stærsti sigurinn.

Þegar neminn talaði um þöglu börnin var vísað til þess að sum þeirra barna væru jaðarsett og með skráningum gæfist tækifæri til að setja sig í spor barnanna og styðja þau til áhrifa í hópnum. Með slíkum vinnubrögðum er líklegt að fjölbreyttir barna- og foreldrahópar upplifi tækifæri til þátttöku og að tilheyra leikskólasamfélaginu (Hanna Ragnarsdóttir o.fl., 2016).

Í umræðu um þróun faglegra starfshátta áréttuðu nemarnir mikilvægi þess að efla samstarf við foreldra barnanna. Í öllum leikskólunum var viðleitni til að tengja heimili barnanna og leikskólann betur saman. Óskað var eftir myndum að heiman af hversdagslegu lífi allra barnanna. Síðan vann starfsfólk með hverju barni, ræddi myndirnar og aðstoðaði við að klippa og líma inn í ferilmöppu sem útbúin var með hverju barni. Börn og foreldrar sýndu myndunum áhuga og áttu um þær samskipti. Þannig varð þátttaka foreldranna þáttur í faglegu lærdómssamfélagi og leið til að skapa námsrými sem endurspeglar tungumál og viðurkenndi fjölbreytilega menningu fjölskyldna. Þessar leiðir eru í samræmi við rannsókn Fríðu Bjarneyjar Jónsdóttur (2023) sem bendir á að samstarf við foreldra af erlendum uppruna sé grundvöllur fjölmennningarlegra starfshátta.

INNGILDANDI NÁMSRÝMI

Í upphafi vetrar snerust samtölin í rannsóknarhópnum aðallega um leiðir til að styðja fjöltyngd börn. Þegar leið á tímabilið færðist sjónarhornið yfir á barnahópin í heild því að fjölmenningarleg menntun ætti ekki eingöngu að snúast um börn af erlendum uppruna heldur öll börn. Lykilatriði væri að þekkja barnahópin og áhugasvið hans. Inngildandi námsrými þyrftu að endurspeglar tungumálaauð barnanna ásamt því að nýta skyldi dagleg samskipti til að styðja málörvun og félagslega þátttöku fjöltyngdra barna.

Barnahópurinn og áhugasvið

Nemarnir voru sammála um að í daglegu starfi fælust fjölmörg tækifæri til að skapa inngildandi námsrými sem mörg væru ónotuð í leikskólastarfinu. Grundvallaratriði væri að starfsfólkið kynntist barnahópnum vel til að átta sig á áhugasviði og styrkleika barnanna og til að skapa námsumhverfi sem endurspeglar líf, reynslu og auðlindir hvers og eins. Leggja þyrfti áherslu á að tungumálið væri ekki eini tjáningarmiðill barna. Ung börn og fjöltyngd börn nota mikið líkamann, svipbrigði og hreyfingu til tjáskipta. Mikilvægt væri að gefa þessum tjáskiptum gaum því að gegnum tjáninguna birtust gjarnan hugmyndir og áhugasvið barnanna. Nemarnir bentu á að þegar starfshættir byggðust á því sem vekti áhuga barna væri lagður grunnur að áhrifaríki leið til málörvunar í daglegu starfi.

Nemarnir lögðu áherslu á að starfsfólkið notaði ljósmyndir og myndverk barnanna til að styðja samskipti milli fjöltyngdra barna og einnig milli ungra barna á máltökukskeiði. Börnin skoðuðu og ræddu um myndirnar við starfsfólk sem aðstoðaði börnin við að klippa, líma og teikna á veggspjöld eða setja í ferilmöppu. Að sögn færði notkun myndanna börnunum öryggi til að takast á við breytingar innan dagskipulagsins, t.d. þegar leiktíma lauk og komið var að matartíma. Myndir gætu einnig stutt samskipti milli barna og starfsmanna auk þess að auðvelda samtál við foreldra. Það rimar við áherslur fjöl-

menningarmenntunar um aðkomu foreldra að samstarfi (Fríða Bjarney Jónsdóttir, 2023). Nemarnir vildu halda því til haga að þegar lesið væri í tjáningu hvers barns kæmi vel í ljós að börn þyrftu ekki öll á því sama að halda. Starfsfólk yrði að mæta hverju barni í barnahópnum og ígrunda starfshætti sína í þeim tilgangi að bæta þá. Souto-Manning (2013) bendir á að félagslegt réttlæti og jafnræði feli meðal annars í sér viðurkenningu á rétti allra til jafnrar stöðu. Aðrir fræðimenn taka undir mikilvægi þess að valdefla þá sem eru valdalitlir og jaðarsettir (Banks og Banks, 2020; Fríða Bjarney Jónsdóttir, 2023). Þetta styrkja enn fremur skrif Souto-Manning (2022) sem telur að í starfi með börnum viðhaldi það óbreyttu ástandi þegar byggt er á hlutleysi sem m.a. felst í að öll börn hafi sömu þarfir. Til að breytingar í leikskólastarfi eigi sér stað þurfa kennarar að taka til greina ólíkar þarfir barna, mismunandi stöðu og valdatengsl í barnahópnum. Nemi sagði:

Öll börn eiga sér áhugasvið og maður sér líka að strákar af erlendum uppruna ... með sitt eigið áhugasvið ... risaeðla, ormar, ... strákar með bolta, að elda og baka ... þeir voru að klippa fullt af kókumyndum til að fara með til mömmu sinnar.

Ákveðið var að fara í brauðbakstur með strákunum og útbúið var deig sem bauð upp á möguleika á að tengja málörvun við áhuga þeirra. Neminn nefndi strák sem hafði verið þátttakandi í ferlinu og lýsti því hversu ánægjulegt var að heyra hann nota orð sem tengdust þessari vinnu: „Hann var að teikna orm og einhver talaði um eyru og hann sagði heila íslenska setningu: „Ormar ekki með eyru.“ Mér fannst það bara ú! [frábært].“

Í tveimur leikskólanna fóru fram myndaskráningar í anda skráninga þróaðra í Reggio Emilia (Oliveira-Formosinho og de Sousa, 2019) sem birtar voru í möppum fyrir hvert barn. Í þriðja leikskólanum útbjó neminn spjöld með myndum og íslenskum orðum yfir helstu atburði dagsins í leikskólanum sem sett voru saman í kippur. Kippurnar, sem voru aðgengilegar fyrir starfsfólkið, voru nýttar til samskipta milli starfsfólks og barna en þær nýttust einnig vel í samskiptum við foreldra.

Skráningarnar hjálpuðu starfsfólki að átta sig á sjónarhorni, styrkleikum og áhuga barnanna. Þetta er „bara virk hlustun“ eins og einn neminn orðaði það og lýsti athöfnum drengs sem sýndi ekki áhuga á sama leikefni og hin börnin. Þegar athöfnum hans var fylgt eftir og honum sýnd athygli var hægt að lesa í hugmyndir hans: „Svo sýndi hann okkur að hann væri að laga gluggana, hann þóttist festa eitthvað og sagði okkur að húsið væri bilað. Hann útskýrði hvað hann var að gera ... sýndi okkur með því að þykjast.“ Neminn sá þarna að þegar starfsfólkið hlustaði á og las í fjölbreytta tjáningu drengsins kom það auga á styrkleika hans og áhuga. Þetta hafði einnig áhrif á samskipti og nálgun starfsfólksins við fleiri börn. Þannig voru, á forsendum barnanna, skipulögð fjölbreyttari námstækifæri sem byggðust á áhugasviðum þeirra. Þetta er í samræmi við rannsóknir með ungum börnum í leikskólum þar sem bent er á mikilvægi þess að hlustað sé á sjónarmið barna, byggt á styrkleikum þeirra, þátttaka þeirra eflid og börnin studd til áhrifa í eigin lífi (Sara M. Ólafsdóttir o.fl., 2024; Þórdís Þórðardóttir, 2017). Dæmin hér að ofan sýna að tækifæri til að móta inngildandi námsrými í leikskólum krefjast þess að starfsmannahópurinn komi auga á möguleika í daglegu starfi til að þróa starfshætti sem fela í sér virðingu fyrir tungumálaauði og menningu barna og starfsfólks auk þess að efla orðaforða í íslensku.

Tungumálaauður og málörvun

Eftir samræður yfir veturinn styrktust nemarnir enn frekar í þeirri vissu að starfshættir þyrftu að taka mið af tungumálaauði og mismunandi menningarlegum gildum í hverjum leikskóla. Einn neminn nefndi dæmi:

Það er svo margt sem við gætum gert betur. Við höldum [t.d.] jólin hátíðleg og öll börnin búa til jólagjafir. Við ræðum samt aldrei þá staðreynd að ef til vill haldi ekki öll börnin jól ... og okkur finnst þetta samt vera í lagi. Við eigum ekki heldur samtal [við börnin] um: „Hvernig eru jólin þín?“

Þegar leið á rannsóknartímabilið kom sterkar fram að nemunum þætti mikilvægt fyrir öll börn að heyra að aðrir töluðu annað tungumál en íslensku. Einn neminn lýsti því hvernig hægt væri að nálgast ólík tungumál sem töluð væru á deildinni sem auð: „Við gátum notað þetta sem tækifæri til að ... opna á samræður um ólíka bókstafi ..., við ræddum saman um tungumál ... [og] alls konar „útlönd“ ..., [það var] spennandi samræða um tungumál.“ Einnig töldu nemarnir mikilvægt að viðhalda jafnvægi milli þess að kenna íslensku og að börn og fullorðnir gætu nýtt tungumálaforða sinn. Þetta má tengja við rannsókn Fríðu Bjarneyjar Jónsdóttur (2023) þar sem fram kemur að ríkari og tíðari uppbyggileg samskipti þurfi að hafa við öll börn, byggja á mállegum auðlindum þeirra og nota kennsluauðferðir sem valdefla þau og hvetja til þátttöku og tjáningar.

Nemarnir töldu um að í leikskólastarfi almennt væri lagt upp úr hæfni barna til að tjá sig um einfalda, hagnýta hluti en bentu á að gæta þyrfti þess að ræða einnig við börnin um flóknari viðfangsefni. Nemi lýsti dæmi sem hún þekkti af eigin raun:

Ein stelpa sem hefur verið í leikskóla síðan hún var tveggja ára, ... það lítur út fyrir að það gangi vel, hún getur alveg tjáð sig hversdagslega, en verkefnið mitt snýst um svona náttúruvísindahugtök. Hvað lifir og hvað er lifandi og ég fattaði að hún skilur ekki nein svona hugtök. Þetta er allt í lagi þegar við tölum um: „Viltu meira að drekka, ég þarf að fara niður, upp, komdu með mér ...“ en þegar þú byrjar að tala [við hana] um hvað er lifandi ... það er svo grunnt.

Annar nemi sagðist einmitt núna vera að beina sjónum að því hvernig gagnkvæmum samskiptum starfsfólks við fjölbreyttan hóp ungra barna væri háttað og sagði:

Ég er að rýna núna í samskiptin og hvort tvítyngdu börnin séu að fá samskipti; eru þetta neikvæð eða jákvæð samskipti eða er þetta: „Jú, við erum alveg að ná að tala við hann Sigga“ en við erum kannski meira að segja: „Komdu að skipta um bleiu, komdu í fataklefann,“ þannig að þetta eru ekki samskipti ... Það er bara í daglegu starfi, ... að tala við barnið og vera bara svolítið með þessi gagnkvæmu samskipti, að reyna að ná þeim.

Í framhaldi lagði nemi áherslu á tilgang málörvunar og gagnkvæmra samskipta við samstarfsfólk sitt og bætti einnig aðgengi barnanna að íslenskum bókum.

Nemarnir töldu nauðsynlegt að ýta undir þekkingu barnahópsins á íslenskri tungu, eins og rannsóknir Sigríðar Ólafsdóttur og félaga (2022) og Sólveigar Reynisdóttur og Sigríðar Ólafsdóttur (2022) benda tvímælalaust á. Bækur og spjaldtölvur væru góðir miðlar til að dýpka samræður um flókin viðfangsefni, eins og einn neminn benti á:

Við notum rosamikið bara spjaldtölvur, við vorum að kíkja á fugla klekjast út úr eggjum, svo hvernig fuglinn komst inn í eggjið og svo hvernig þau vaxa inni í egginu og klekjast út og svo spyr ég: „Klökust þið úr eggjum?“ Og þau bara: „Nei, ég var í maganum í mömmu“ Svo skoðum við það.

Jafnframt studdu nemarnir starfsfólkið við að nota fjölbreytta nálgun þar sem fram færur gagnvirkar samræður, m.a. í tengslum við bóklestur, þar sem börnin tóku þátt á eigin forsendum (Þórdís Þórðardóttir, 2017). Nemarnir töldu það lykilatriði að nálgast börn út frá áhuga þeirra og eiga samræður sem hvettu þau til að tjá sig og fælu jafnframt í sér flóknari hugmyndir og orð. Nemi sagði: „Hvernig er hægt að ... fara dýpra, auka hugtakaskilning, hefja samræður ... en læri þau meira verður umfjöllunarefnið spennandi. Það er okkar markmið að kveikja þannig forvitni í þeim.“

Lokaorð

Markmið rannsóknarinnar var að varpa ljósi á þróun inngildandi starfshátta í fjölmenningsarlegum barna- og starfsmannahópum í leikskólastarfi út frá sjónarhorni kennaranema.

Frásagnir nemanna sýna að mótun inngildandi námsrýma í anda fjölmenningsarmenntunar kallaði á breytta starfshætti í öllum leikskólunum. Frá sjónarhorni nemanna fylgdu áskoranir því að brúa tungumálalegan og menningarlegan mun sem birtist í ólíkum viðhorfum og starfsháttum starfsfólks. Nemarnir töldu brýnt að valdefla starfsmannahópa á deildum og móta þannig sameiginlega þekkingu og skilning á auðlindum barna og starfsfólks.

Mikilvægt reyndist að allt starfsfólk kæmi auga á möguleika til að efla þátttöku barna í daglegu starfi. Frásagnir nemanna sýndu að tækifæri fólust í því að móta réttlát inngildandi námsrými þar sem hlustað var á sjónarmið barna og þau studd til gagnvirkra samskipta bæði innan barnahópsins og milli barna og starfsfólks. Að þeirra mati felast inngildandi starfshættir meðal annars í því að sjá styrkleika barna og byggja á því sem þau geta eða kunna fremur en því sem þau geta ekki. Þannig er þekking á fleiri en einu tungumáli og fjölbreyttum tjáningarmáta auðlind sem nýta má á valdeflandi hátt fremur en að gera eingöngu kröfu um tjáningu á einu tungumáli.

Niðurstöður sýndu að fjölbreyttar aðstæður og mismunandi viðhorf á leikskóladeild gátu valdið spennu í daglegu starfi en einnig orðið kveikja að gagnrýninni umræðu meðal starfsfólks. Í ljós kom að þegar vel tókst til fékk starfsfólk aukin tækifæri til að ígrunda starfshætti og öðlaðist dýpri skilning á gildum og menningu leikskólans. Slíkt faglegt samstarf leiðir til valdeflandi og inngildandi námsrýma fyrir börn í leikskólum.

Fram kemur í frásögnum nemanna að fjölbreyttar skráningar, svo sem ljósmyndir, myndbandsupptökur og skriflegar skráningar, studdu starfsfólk við að skilja ólíkan tjáningarmáta barna og áhugasvið. Þannig sköpuðust námsrými sem ýttu undir fjölbreytta málnotkun barna í leik, samskiptum og samtölum. Myndir og skráningar að heiman veittu einnig tækifæri til að efla samstarf við fjölskyldur barnanna. Nálgun í leikskólastarfi þar sem fjölbreyttar leiðir eru farnar til að hlusta á raddir barna samræmist hugmyndum um rétt og getu barna til að hafa áhrif í eigin lífi en má einnig líta á sem grundvöll þeirrar kröfu að móta þurfi samfélög þar sem leitast er eftir því að auka áhrif sem flestra. Því er mikilvægt að leikskólakennarar og annað starfsfólk horfist í augu við og viðurkenni forréttindi

sumra og réttindaleysi annarra, sérstaklega þeirra sem eru jaðarsettir, svo sem þeirra sem eru af erlendum uppruna.

Draga má þá ályktun að starfsþróun í leikskólum þurfi að byggjast á faglegri forystu leikskólakennara sem búa að traustum fræðilegum grunni. Líta má á það sem tækifæri fyrir nema í vettvangsnámi á meistarastigi að ígrunda starfshætti og leiða faglegt starf til að mæta breyttum aðstæðum á vettvangi leikskólans.

Niðurstöður rannsóknarinnar geta nýst sem framlag til starfsþróunar fjölbreyttra starfsmannahópa og mótunar inngildandi starfshátta í leikskólum og sem áhersluþáttur í leikskólakennaranámi.

Við þökkum leikskólakennaranemunum og leiðsagnarkennurum fyrir samstarf og samtöl.

Rannsóknin var styrkt af Rannsóknasjóði Háskóla Íslands.

HEIMILDIR

- Anna Kristín Sigurðardóttir. (2013). Skóli sem lærdómssamfélag. Í Rúnar Sigþórsson, Rósa Eggertsdóttir og Guðmundur Heiðar Frímansson (ritstjórar), *Fagmennska í skólastarfi: Skrifð til heiðurs Trausta Þorsteinssyni* (bls. 35–53). Háskólaútgáfan.
- 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>
- Banks, J. A. og Banks, C. A. M. (ritstjórar). (2020). *Multicultural education: Issues and perspectives* (10. útgáfa). Wiley.
- Birna María B. Svanbjörnsdóttir. (2019). Teymisvinna og forysta: Birtingarmynd fimm árum eftir að innleiðingarferli faglegs lærdómssamfélags lauk. *Netla – Vef-tímarit um uppeldi og menntun*. <https://doi.org/10.24270/netla.2019.3>
- Braun, V. og Clarke, V. (2022). *Thematic analysis: A practical guide*. Sage.
- Darling-Hammond, L., Hyster, M. E., Gardner, M. og Espinoza, D. (2017). *Effective teacher professional development*. Learning Policy Institute.
- DuFour, R. og Fullan, M. (2013). *Cultures built to last: Systemic PLCs at work* (8. útgáfa). Solution Tree Press.
- Eyrún María Rúnarsdóttir og Svava Rán Valgeirsdóttir. (2019). „Þeir leika saman og eru glaðir, það er bara svo gott“: Félagsleg tengsl og vinátta leikskólabarna af erlendum uppruna. *Sérri Netlu 2019 – Menntun barna í leikskóla og á yngsta stigi grunnskóla*. <https://doi.org/10.24270/serritnetla.2019.35>
- Fríða Bjarney Jónsdóttir. (2023). *Giving wings to voices: Preschool as an inclusive learning space for communication and understanding* [doktorsritgerð, Háskóli Íslands]. Opin vísindi. <https://hdl.handle.net/20.500.11815/4460>
- Hafdís Guðjónsdóttir, Edda Óskarsdóttir, Anna Katarzyna Wozniczka og Karen Rut Gísladóttir. (2016). Námsrými byggð á auðlindum nemenda. *Sérri Netlu 2016 – Námsrými félagslegs réttlætis og menntunar án aðgreiningar*. https://netla.hi.is/serrit/2016/namsrymi_felagslegs_rettlætis_og_menntunar_an_adgreiningar_learning_spaces_for_inclusion_and_social_justice/003.pdf

- Hagstofa Íslands. (e.d.-a). *Börn í leikskólum með erlent móðurmál eftir aldri og kyni 1998–2024*. https://px.hagstofa.is/pxis/pxweb/is/Samfelag/Samfelag__skolamal__1_leikskolastig__0_IsNemendur/SKO01104.px
- Hagstofa Íslands. (e.d.-b). *Starfsfólk í leikskólum eftir bakgrunni 2020–2023*. https://px.hagstofa.is/pxis/pxweb/is/Samfelag/Samfelag__skolamal__1_leikskolastig__1_IsStarfsfolk/SKO01305.px/table/tableViewLayout2/
- Hanna Ragnarsdóttir. (2010). Fjölbreyttir kennarahópar og fjölbreyttir nemendahópar. *Ráðstefnurit Netlu – Menntakvika 2010*. <https://netla.hi.is/serrit/2010/menntakvika2010/012.pdf>
- Hanna Ragnarsdóttir. (2016). Námsrými félagslegs réttlætis og menntunar án aðgreiningar: Niðurstöður norrænnar rannsóknar um velgengni nemenda af erlendum uppruna og skóla á fjórum Norðurlöndum. *Sérrit Netlu 2016 – Námsrými félagslegs réttlætis og menntunar án aðgreiningar*. https://netla.hi.is/serrit/2016/namsrymi_felagslegs_rettlætis_og_menntunar_an_adgreiningar_learning_spaces_for_inclusion_and_social_justice/001.pdf
- Hanna Ragnarsdóttir, Artëm Ingmar Benediktsson og Renata Emilsson Pesková. (2023). Language policies and multilingual practices in Icelandic preschools. *Multicultural Education Review*, 15(2), 81–98. <https://doi.org/10.1080/2005615X.2023.2250711>
- Hanna Ragnarsdóttir, Fríða Bjarney Jónsdóttir og Hildur Blöndal Sveinsdóttir. (2016). Fjölmenningarlegt leikskólastarf: Þátttaka, samskipti og umhyggja í þremur íslenskum leikskólum. *Sérrit Netlu 2016 – Námsrými félagslegs réttlætis og menntunar án aðgreiningar*. https://netla.hi.is/serrit/2016/namsrymi_felagslegs_rettlætis_og_menntunar_an_adgreiningar_learning_spaces_for_inclusion_and_social_justice/006.pdf
- Harju, A. og Åkerblom, A. (2020). Opening new spaces for languaging practice in early childhood education for migrant children. *International Journal of Early Years Education*, 28(2), 151–161. <https://doi.org/10.1080/09669760.2020.1765087>
- Háskóli Íslands. (e.d.). *LSS403F Fræði og starf á vettvangi II*. <https://ugla.hi.is/kennsluskra/?tab=nam&chapter=namskeid&id=70422520220>
- Háskóli Íslands. (2020). *Síðareglur háskólanna um vísindarannsóknir*. Háskólaráð Háskóla Íslands. https://www.hi.is/sites/default/files/ame18/reglur_sidanefnd_hv_5_nov_2020.pdf
- Ingibjörg Ósk Sigurðardóttir og Hrönn Pálmadóttir. (2024). Starfsfólk leikskóla þróar eigin starfshætti með ungum börnum. *Netla – Veftímarit um uppeldi og menntun*. <https://doi.org/10.24270/netla.2024/9>
- Jóhanna Thelma Einarsdóttir, Eyrún Agnarsdóttir og Íris Ösp Bergþórsdóttir. (2022). Tvítyngd börn, orðaforði og sögulestur. Í Jóhanna Einarsdóttir (ritstjóri), *Leikandinn: Greinar um menntun ungra barna* (bls. 137–163). Háskólaútgáfan; Rannung.
- Jóhanna Einarsdóttir og Sara M. Ólafsdóttir. (2020). Fullgildi í leikskóla: Sjónarmið barna og starfsfólks. *Tímarit um uppeldi og menntun*, 29(2), 113–131. <https://doi.org/10.24270/tuom.2020.29.6>
- Kristín Karlsdóttir og Jóhanna Einarsdóttir. (2022). Documentation as a tool for changing practices in early childhood education. Í C. McLachlan, T. McLaughlin, S. Cherrington og K. Aspden (ritstjórar), *Assessment and data systems in early childhood settings: Theory and practice* (bls. 149–173). Springer.
- Kristín Karlsdóttir og Sara M. Ólafsdóttir. (2022). Gildi leiks í námi leikskólubarna. Í Jó-

- hanna Einarsdóttir (ritstjóri), *Leikandinn: Greinar um menntun ungra barna* (bls. 189–213). Háskólaútgáfan; RannUng.
- Locke, T., Alcorn, N. og O’Neill, J. (2013). Ethical issues in collaborative action research. *Educational Action Research*, 21(1), 107–123. <https://doi.org/10.1080/09650792.2013.763448>
- Lundberg, O., Lundquist, U., Åkerblom, A. og Risenfors, S. (2023). ‘Can you teach me a little Urdu?’: Educators navigating linguistic diversity in pedagogic practice in Swedish preschools. *Global Studies of Childhood*, 13(3), 245–260. <https://doi.org/10.1177/20436106231176964>
- Lög um menntun, hæfni og ráðningu kennara og skólastjórnaenda við leikskóla, grunnskóla og framhaldsskóla nr. 95/2019. <https://www.althingi.is/lagas/nuna/2019095.html>
- Lög um persónuvernd og vinnslu persónuupplýsinga nr. 90/2018. <https://www.althingi.is/lagas/nuna/2018090.html>
- Lög um samning Sameinuðu þjóðanna um réttindi barnsins nr. 19/2013. <https://www.althingi.is/lagas/nuna/2013019.html>
- Mennta- og barnamálaráðuneytið. (e.d.). *Menntastefna til ársins 2030*. <https://www.stjornarradid.is/verkefni/menntamal/menntastefna/>
- Mennta- og menningarmálaráðuneytið. (2020). *Drög að stefnu: Menntun barna og ungmenna með fjölbreyttan tungumála- og menningarbakgrunn*. https://www.ki.is/media/hmckd4ba/dr%C3%B6g-a%C3%B0-stefnu_menntun-barna-og-ungmenna-me%C3%B0-fj%C3%B6lbreyttan-tungum%C3%A1la-og-menningarbakgrunn_260520.pdf
- Miðstöð menntunar og skólaþjónustu. (e.d.). *Aðalnámskrá: Leikskóli*. <https://www.adalnamskra.is/leikskoli>
- Nieto, S. (2010). *The light in their eyes: Creating multicultural learning communities*. Teachers College Press.
- Oliveira-Formosinho, J. og de Sousa, J. (2019). Developing pedagogic documentation: Children and educators learning the narrative mode. Í J. Formosinho og J. Peeters (ritstjórar), *Understanding pedagogic documentation in early childhood education: Revealing and reflecting on high quality learning and teaching* (bls. 32–51). Routledge.
- Reglugerð nr. 1355/2022 um hæfniramma með viðmiðum fyrir almenna og sérhæfða hæfni kennara og skólastjórnaenda við leik-, grunn- og framhaldsskóla. <https://island.is/reglugerdir/nr/1355-2022>
- Renata Emilsson Pesková. (2022). Kennsluaðferðir og nálganir í tungumálakennslu: Hvernig geta kennarar byggt á fjöltyngi nemenda? *Milli mála*, 14(1), 45–66. <https://doi.org/10.33112/millimala.14.1.3>
- Samningur Sameinuðu þjóðanna um réttindi barnsins nr. 18/1992. <https://www.stjornarradid.is/verkefni/mannrettindi-og-jafnretti/mannrettindi/alhjudlegir-mannrettindasamningar/barnasattmalinn/>
- 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>
- Sigríður Ólafsdóttir og Ástrós Þóra Valsdóttir. (2022). Málleg samskipti starfsmanna við börn með íslensku sem annað mál og börn með íslensku sem móðurmál. *Netla – Vef-*

- tímarit um uppeldi og menntun*. <https://doi.org/10.24270/netla.2022.1>
- Sigríður Ólafsdóttir, Jóhanna Thelma Einarsdóttir og Jóhanna Runólfsdóttir. (2022). Viðhorf leikskólastarfsmanna til málörvunar barna sem hafa íslensku sem annað mál. *Netla – Veftímarit um uppeldi og menntun*. <https://doi.org/10.24270/netla.2022.4>
- Souto-Manning, M. (2013). *Multicultural teaching in the early childhood classroom: Approaches, strategies and tools, preschool – 2nd grade*. Teachers College Press.
- Souto-Manning, M. (2022). Transforming pedagogy and practice. Í T. K. Chapman og N. Hobbel (ritstjórar), *Social justice pedagogy across the curriculum* (bls. 248–264). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429352409>
- Sólveig Reynisdóttir og Sigríður Ólafsdóttir. (2022). Leikum, lesum og spjöllum: Aukin tækifæri fjöltyngdra leikskólubarna til að efla íslenskufærni sína. Í Jóhanna Einarsdóttir (ritstjóri), *Leikandinn: Greinar um menntun ungra barna* (bls. 109–134). Háskólaútgáfan; Rannung.
- Stjórnarráð Íslands. (2018). *Stöðuskýrsla 2018 um framgang heimsmarkmiðanna á Íslandi*. <https://www.stjornarradid.is/gogn/rit-og-skyrslur/stakt-rit/2018/06/25/Stoduskyrsla-2018-um-framgang-heimsmarkmidanna-a-Islandi/>
- Stjórnarráð Íslands. (2020). *Leiðarvísir um stuðning við móðurmál og virkt fjöltyngi í skóla- og frístundastarfi*. https://www.stjornarradid.is/library/01--Frettatengt---myndir-og-skrar/MRN/Leiðarvísir%20um%20studning%20við%20modurmal_íslenska.pdf
- Sveinbjörg Björnsdóttir, Sigríður Margrét Sigurðardóttir og Anna Margrét Jóhannesdóttir. (2021). Faglegt lærdómssamfélag og starfsánægja í leikskólum. *Tímarit um uppeldi og menntun*, 30(1), 71–96. <https://ojs.hi.is/index.php/tuuom/article/view/3393/2056>
- Pórdís Þórðardóttir. (2017). Samræðulestur: Óformleg leið að læsi í leikskólum. *Sérri Netlu 2017 – Innsýn í leikskólastarf*. http://netla.hi.is/serrit/2017/innsyn_leikskolastarf/001.pdf

Greinin barst tímaritinu 18. júní 2025 og var samþykkt til birtingar 13. febrúar 2026.

UM HÖFUNDANA

Hrönn Pálmadóttir Ph.D. (hropalm@hi.is) er fyrrverandi dósent í leikskólafræði við Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Hún hefur viðtæka reynslu af vettvangi og sem kennari í leikskólakennaranámi. Helstu áherslusvið hennar í rannsóknum eru tjáning og samskipti yngstu leikskólubarnanna í leik, hlutverk leikskólakennara og upphaf 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>

Kristín Karlsdóttir Ph.D. (krika@hi.is) er fyrrverandi dósent við Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Hún hefur kennt í leikskólakennaranámi um árabíl og tekið þátt í erlendu og íslensku rannsóknarsamstarfi, m.a. tekið virkan þátt í starfi RannUng. Rannsóknir hennar tengjast menntunarfræðum ungra barna og snúast m.a. um leik barna og áhrifa-mátt þeirra, skráningar og mat og rými barna til náms í fjölmennningarlegu samfélagi. <https://orcid.org/0000-0003-1567-3067>

Renata Emilsson Pesková Ph.D. (renata@hi.is) starfar sem dósent við Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Rannsóknir og kennsla Renötu eru á sviði menntunarfræðilegra málvísinda og snúast um inngildandi menntun í fjölbreyttum bekkjum, fjöltyngi, tungumála-stefnur, móðurmálsnám og tungumálasjálfsmyndir í menntun. <https://orcid.org/0000-0001-5618-5030>

Arna H. Jónsdóttir Ed.D. (arnahj@hi.is) er leikskólakennari og fyrrverandi dósent við Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Rannsóknir hennar hafa einkum beinst að forystu og menntastjórnun en einnig að hlutverki leikskólastjóra og leikskólakennara, einkum deildarstjóra, og sjálfsmynd (e. identity) þeirra. <https://orcid.org/0000-0002-2900-748X>

PRESCHOOL TEACHER TRAINEES' ACCOUNTS OF THE DEVELOPMENT OF INCLUSIVE PRACTICES IN MULTICULTURAL PRESCHOOLS

ABSTRACT

In this study, a space was created for conversation between preschool teacher trainees in fieldwork in their final year of preschool teacher education, their mentoring teachers in preschools, and researchers at the University of Iceland. The aim of the study was to shed light on teacher trainees' perspectives on the development of inclusive practices in multicultural groups of children and practitioners in preschool settings. The bigger purpose was to enhance general understanding of how teacher trainees can contribute to professional practices, and how that influences inclusive pedagogy in multicultural preschools. Diversity and the number of languages spoken in preschools across Iceland have increased significantly in the past decades. In 1998, there were 3.8% preschool children with a foreign mother tongue, and in 2023 the number had risen to 16.7%. In Icelandic preschools, there is a high percentage of personnel with a foreign background; only a few of them are in administration, 20% are educated preschool teachers, and more than 50% of other personnel. Although a five-year preschool teacher education is a legal requirement for preschools in Iceland, the percentage of qualified preschool teachers has fallen far below the benchmark of 67%. Apart from 21% of licensed preschool teachers, 24% of the personnel hold another university degree, and the rest are unqualified. Our study conducted with teacher trainees during their field practices was guided by the following research question:

- How do teacher trainees shape inclusive learning spaces in multicultural preschool practice?

The theoretical background of the study is grounded in the literature on multicultural education and inclusive learning spaces that consider the resources of children, preschool teachers, and other practitioners as assets. Further support was sought from the

literature on professional learning communities in which groups of practitioners create common knowledge and share interests, views, and values about learning and education. The study, conducted in the fall and spring of 2021–2022, was qualitative, and the research data consisted of recordings from 13 meetings held during the teaching practice period, all of which were audio-recorded, transcribed, and analysed with reflective thematic analysis. The results emphasize the experiences of individual students. Two themes were developed from the data: 1) Attitudes towards multicultural education, encompassing the subthemes children and learning, language use, and professional collaboration and 2) Inclusive learning spaces, divided into the subthemes children's group and areas of interest, linguistic resources, and language development. The study reveals that tension can serve as a starting point in a reflective dialogue where teams of practitioners critically discuss their values and practices. By supporting and empowering diverse groups of practitioners within a professional learning community, the preschool teacher trainees created opportunities to shape an inclusive approach to preschool practice.

The themes were divided into subcategories including children and learning, language acquisition and professional collaboration, the group of children and interest areas, language resources and stimulation. The study reveals that tension can serve as a starting point in a reflective dialogue where teams of practitioners critically discuss their values and practices. By supporting and empowering diverse groups of practitioners within a professional learning community, the preschool teacher trainees created opportunities to shape an inclusive approach to preschool practice. Diverse documentations, such as photographs, video recordings and written records, helped practitioners to understand children's different ways of expressing themselves and their interests. In this way, learning spaces were created by encouraging children's diverse language use in play, communication and conversations. Photos and records from home also provided opportunities to strengthen collaboration with the children's families. The trainees' various approaches in preschool practice were used to listen to children's voices. This is consistent with current ideas in research relating to the rights and agency of children to have a say in their lives and it can also be seen as the basis for the requirement to shape communities that seek to develop democracy and increase the influence of as many people as possible. It is, therefore, important that preschool teachers and other practitioners acknowledge the privileges of some and the marginalization of others, especially due to their foreign origin.

The results of the study can be used as a contribution to the professional development of diverse groups of practitioners and the development of inclusive practices in multicultural preschools as well as a focal point in preschool teacher education.

Keywords: preschool teacher trainee, inclusion, learning spaces, multicultural preschool, professional collaboration

ABOUT THE AUTHORS

Hrönn Pálmadóttir Ph.D. (hropalm@hi.is) is an associate professor emerita at the School of Education, University of Iceland. She has broad experience in early childhood education and early childhood teacher education. 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>

Kristín Karlsdóttir Ph.D. (krika@hi.is) is an associate professor emerita at the School of Education, University of Iceland. She has been a preschool education teacher, and she has participated nationally and internationally in research collaboration projects. Her research focus is on young children's education, e.g., children's play and their agency, documentation and assessment, and providing space for all children in a multicultural society. <https://orcid.org/0000-0003-1567-3067>

Renata Emilsson Pesková Ph.D. (renata@hi.is) works as associate professor at the School of Education, University of Iceland. Renata's research and teaching are in the field of educational linguistics, focusing on inclusive pedagogies in diverse classrooms, plurilingualism and multilingualism, language policies, heritage language education, and linguistic identities in educational settings. <https://orcid.org/0000-0001-5618-5030>

Arna H. Jónsdóttir Ed.D. (arnahj@hi.is) is an associate professor emerita at the School of Education, University of Iceland. Her research has mainly focused on educational leadership and management as well as on the role of preschool leaders and preschool teachers, preschool group leaders, and their identity. <https://orcid.org/0000-0002-2900-748X>

„ÆTLI ÞETTA SÉ EKKI ÖRUGGLEGA PRENTVILLA?": ORÐRÆÐA LEIKSKÓLAFÓLKS Á SAMFÉLAGSMÍÐLUM Á TÍMUM COVID

Markmið rannsóknarinnar sem hér er kynnt var að orðræðugreina umræður starfsfólks leikskóla á Facebook á Covid-tímanum, umræður sem spruttu upp í kjölfar a) ákvarðana stjórnvalda um skólastarf og b) opinberrar umfjöllunar um leikskóla. Tilgangurinn var að greina upplifun starfsfólks með því að rýna í orðanotkun, hugtök, lýsingar og myndlíkingar. Niðurstöður sýna vissa þversögn; margt starfsfólk óttaðist að smitast og var kvíðið en var um leið stolt af því að geta lagt hönd á plóg fyrir samfélagið á erfiðum tímum. Þrástefin í umræðunni voru fjögur; ótti starfsfólks við að smitast í vinnunni, upplifun af vanþekkingu stjórnvalda á starfsemi leikskóla, virðingarleysi við starfsemi leikskóla og virðingarleysi við starfsfólk leikskóla. Þegar leið á Covid-tímamann má greina að innlegg urðu almennt beinskeyttari og lýstu mörg þreytu, sárindum og jafnvel uppgjöf en þarna var líka hópur sem hélt í jákvæðni út tímabilið. Draga má þá ályktun að stjórnvöld hefðu getað gert betur í ákvörðunum sem snertu leikskóla á Covid-tímanum og af því má draga lærdóm til framtíðar.

Efnisorð: leikskóli, starfsfólk leikskóla, menntahlutverk leikskóla, Covid

INNGANGUR

Í ársbyrjun 2020 bárust fyrstu fréttir af Covid-veirunni og fyrsta tilfellið hér á landi greindist í lok febrúar sama ár (Almannavarnir, 2020a). Í kjölfarið var hættustig almannavarna virkjað. Dagana tvo á undan voru haldnir blaðamannafundir sem síðar voru kallaðir upplýsingafundir almannavarna. Á fundinum 28. febrúar sitja þau þrjú fundinn sem landsmenn kölluðu síðar þríeykið: Alma D. Möller landlæknir, Þórólfur Guðnason sóttvarnalæknir og Víðir Reynisson yfirlögregluþjónn. Fundirnir urðu ríflega 200 talsins næstu tvö árin. Á þessum tíma var fjórum sinnum lýst yfir neyðarstigi og óvissustigi gildi inni á milli (Erla María Markúsdóttir, 2022). Óvissustigi var síðan endanlega aflýst 23. mars 2023 (Almannavarnir, 2023), réttum þremur árum eftir að faraldurinn hófst.

Í fyrstu bylgju Covid settu stjórnvöld á samkomubann en ákváðu að hafa grunn- og leikskóla opna ásamt því að skilgreina starfsfólk leikskóla sem framlínustarfsfólk

(Almannavarnir, 2020b). Í meistaraverkefni Helenu Bjarndísar Bjarnadóttur (2021) kom fram að ákvarðanir stjórnvalda í tengslum við Covid leiddu af sér miklar breytingar á störfum grunnskólakennara, breytingar sem margar ollu auknu álagi. Framan af var starfsfólk leikskóla í aðra röndina jákvætt og sannfært um að faraldurinn gengi hratt yfir en upplifði um leið að persónulega væri það í viðkvæmri stöðu gagnvart sýkingum (Kristín Dýrfjörð og Anna Elísa Hreiðarsdóttir, 2020). Í rannsókn Helenu Bjarndísar kom einnig fram að starfsfólki þótti yfirvöld skorta þekkingu á eðli starfa í leikskóla auk þess sem það upplifði mikið álag sem jókst eftir því sem á leið. Í rannsóknnum sem gerðar voru í fyrstu bylgju Covid kemur fram að starfsfólk leikskóla vildi leggja sig fram í vinnunni og sinna sínu starfi vel en það hélt einnig í vonina um að Covid gengi fljótt yfir. Sú varð ekki raunin og eftir því sem á haustið 2021 leið óx þreyta í leikskólafólki (Anna Elísa Hreiðarsdóttir og Kristín Dýrfjörð, 2022a).

Við upphaf Covid sendu sóttvarnaryfirvöld og stjórnvöld frá sér sameiginlega yfirlýsingu þar sem færð voru rök fyrir því að hafa skóla opna í samkomubanni (Stjórnarráð Íslands, 2020). Þar kom fram að starf skóla væri þýðingarmikið á tímum sem þessum enda væru skólar grunnstoðir í samfélaginu, ekki síst til að vernda börnin og gæta jöfnuðar. Áréttað var að öryggi og heilsa barna og starfsfólks væri forgangsattriði og ekki dregið úr því að skólastarf myndi riðlast töluvert og það þyrfti sameiginlegt átak til að styðja börnin. Ákvarðanir stjórnvalda byggðust á því að halda samfélaginu gangandi eftir bestu getu við takmarkandi aðstæður, og það að hafa skóla opna var þáttur í þeirri viðleitni.

Á fyrstu vikum og mánuðum Covid var margt óljóst, til dæmis hvað það þýddi fyrir heilsu starfsfólks að nánd þess og barna í leikskólunum er mikil og erfitt að fyrirbyggja smithættu (Eiður Þór Árnason, 2021), og einnig var óljóst hvort börn væru mögulegir smitberar jafnvel þó þau sýndu ekki sjúkdómseinkenni (Molteni, 2020; Salo, 2020).

Í kjölfar upplýsingafunda almannavarna urðu gjarnan líflegar umræður meðal leikskólastarfsfólks á samfélagsmiðlum um efni fundanna. Viðfangsefni greinarinnar er þessi orðræða og hvernig hún birtist í Facebook-hópnum Leikur og leikskólastarf en þátttakendur þar eru um 9000 talsins, mestmegnis leikskólastarfsfólk og áhugafólk um leikskóla. Þrjú tímabil voru valin til að greina sérstaklega og spegla upplifun starfsfólks af þessum einstaka tíma í sögunni. Til að setja orðræðuna á meðan Covid geisaði í sögulegt samhengi er fyrst gerð grein fyrir umræðum um hlutverk leikskóla. Rannsóknarspurningin var:

- Má greina þrástef í umræðu starfsfólks leikskóla á samfélagsmiðli um leikskólastarf á tímum Covid?
- Ef svo er hver eru þau?

Fræðilegur bakgrunnur rannsóknarinnar hverfist um hlutverk leikskóla með áherslu á mismunandi sýn á þjónustu- og menntahlutverkið.

HLUTVERK LEIKSKÓLA

Leikskólinn er menntastofnun og samkvæmt lögum annast hann „uppeldi, umönnun og menntun barna á leikskólaaldri“ (lög um leikskóla nr. 90/2008). Í aðalnámskrá kemur skýrt fram að leikskólinn er skóli og þessi fyrstu ár barna eru „mikilvægur tími náms og þroska ... Leikskólinn er fyrsta stig skólakerfisins og upphaf formlegrar menntunar einstaklinga“ og eina skilgreinda þjónustuhlutverk skólastigsins er gagnvart börnum, að þau fái þá nauðsynlegu menntun og þjónustu sem lög kveða á um (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2011, bls. 24). Formaður Félags leikskólakennara (FL) tók málið upp fyrir fáeinum árum og sagði: „óumdeilt og lögbundið að eina „þjónustuhlutverk“ leikskóla snýr að börnum og felst í að tryggja þeim gæðamenntun, uppeldi og umönnun með hliðsjón af aldri þeirra og þroska“ (Haraldur Freyr Gíslason, 2020). Í ræðu og riti er hins vegar reglulega fjallað um þjónustuhlutverk leikskóla gagnvart foreldrum, atvinnulífni og samfélaginu sem heild, hlutverk sem ekki er opinbert, gjarnan óljóst og oft mettað þversögnum.

Rogošić o.fl. (2020) hafa bent á að viðhorf til hlutverks leikskóla geta verið mismunandi og á meðan sumir telji að meginhlutverkið sé að mæta þörfum vinnumarkaðarins leggi aðrir áherslu á það félagslega hlutverk skóla að jafna aðstöðu nemenda. Ang (2014) tekur í sama streng og segir stjórnvöld víða um heim glíma við sömu spurningar um hlutverk leikskóla.

Arna H. Jónsdóttir og Coleman (2014) tala um tvo ólíka veruleika sem leikskólakennarar búa við í starfi sínu og þær segja báða móta faglega sjálfsmynd kennara. Annars vegar eru þættir sem hafa jákvæð áhrif og hverfast um það sem snýr að menntun barna en hins vegar eru atriði sem hafa neikvæð áhrif, svo sem þegar þörf samfélagsins fyrir gæslu barna verður aðkallandi. Þær segja kennara einblína á jákvæðu þættina sem leið til að útiloka þá neikvæðu. Í niðurstöðum þeirra kemur fram að ytri kröfur til leikskólakennara byggist oft á staðalmyndum sem rekja megi til feðraveldisins. Það er áhugavert að velta fyrir sér hve stór þáttur kynjavinkillinn er í viðhorfum og væntingum til leikskóla og, eins og þær velta upp, hvernig hann er líklegur til að gera lítið úr fagmennsku og sérfræði leikskólakennara. Í viðtalsrannsókn Schachter o.fl. (2022) með leikskólastarfsólki kom fram að viðmælendur gerðu skýran greinarmun á starfi sínu sem menntunarfræðinga og annarra sem gættu barna. Þau krefjast virðingar og taka það illa upp þegar gefið er í skyn að þau sinni barnagæslu, nokkuð sem þau segja að hendi reglulega og aðrar rannsóknir styðja þær niðurstöður (Schachter o.fl., 2022).

Eitt meginsérkenni leikskóla er aldur barnanna sem þá sækja og það að skóladagur barnanna mætir að einhverju leyti gæsluþörf. Vandinn er hins vegar sá að fólk, bæði í atvinnulífni, stjórnárum og foreldrar, eiga það til að ætla skólanum að mæta öllum daglegum þörfum fyrir gæslu barnanna, sem á tíðum getur orðið til þess að menntahlutverkið falli í skuggann. Munur er á starfi leikskóla og grunnskóla eins og kemur vel fram í rannsóknum Jóhönnu Einarsdóttur (2004). Skólastigin eru ólík, það er munur á starfsháttum skólanna og væntingum bæði foreldra og samfélags (Jóhanna Einarsdóttir, 2007).

Formaður FL hefur lýst ólíkum viðhorfum til leikskólastarfs svo: „Umræða um faglegt starf í leikskólum á stundum erfitt uppráttar í íslensku samfélagi og vill víkja fyrir mun fyrirferðarmeiri umræðu um sérstakt þjónustuhlutverk leikskóla gagnvart foreldrum og atvinnulífi“ (Haraldur Freyr Gíslason, 2020). Samtök atvinnulífsins hafa oft vegið hart að

ákvörðunum tengdum leikskólum og er vert að líta á nokkur dæmi sem eiga það sam- eiginlegt að vera hagsmunamálar leikskólakennara. Má þar fyrst nefna sumarlokanir leik- skóla, en málið snýst bæði um að skólaár leikskóla hafi upphaf og endi en ekki síður um samræmi á milli starfsemi leik- og grunnskóla (Haraldur F. Gíslason, 2023). Árið 2009 hafði skólamálanefnd FL áhyggjur af langri viðveru barna í leikskólum og hóf umræðu um mikilvægi þess að í leikskólum væru tekin vetrarfrí eins og gert er í grunnskólanum (Björg Sigurvinsdóttir, 2009). Enn, 24 árum síðar, loka leikskólar ekki í haust- eða vetrarfríum grunnskóla nema í einstaka tilvikum.

Ríkið setur starfsramma um leikskóla en það er hlutverk sveitarfélaga að fjármagna skólana (Stjórnarráð Íslands, e.d.). Af þessu leiðir að starfsaðstæður starfsfólks leikskóla geta verið töluvert mismunandi eftir sveitarfélögum. Munurinn getur falist í húsnæði og búnaði, opnunartíma skóla, lengd skólaársins og aðbúnaði starfsmanna, svo dæmi séu tekin. Þá hafa verkalyðsfélögin áhrif á starf leikskóla í gegnum kjarasamninga, annars vegar mörg ólík félög víðs vegar um landið sem vinna fyrir ófaglært starfsfólk leikskóla og hins vegar kennarasambandið. Launakjör þessa hóps eru því einnig ólík eftir sveitar- félögum (Sonja Ýr Þorbergsdóttir, 2023) þannig að það er mismunandi hver launamunur er á milli leikskólakennara og ófaglærðs starfsfólks.

Það er nær árviss viðburður að Samtök atvinnulífsins geri athugasemdir við sumarloka- nir skólanna (Anna Elísa Hreiðarsdóttir og Eygló Björnsdóttir, 2016). Samtökin hafa einnig gert athugasemdir við opnunartíma leikskóla og sem dæmi má nefna harðorð viðbrögð við hálftrar klukkustundar styttingu í Reykjavík sem endaði á orðunum „Eftir stendur spurningin, hverjum er verið að þjóna?“ (Samtök atvinnulífsins, 2020). Félag leikskóla- kennara (FL) fagnaði ákvörðun sem sneri að því að hámarka viðverutíma leikskólabarna í Reykjavík við níu klukkutíma á dag eða 42,5 klst. á viku en í ályktun stjórnar FL kom fram að íslensk börn hefðu lengsta viðveru í leikskólum af OECD-ríkjunum (Kennarasamband Íslands, 2022). Á haustmánuðum 2021 spurði forstjóri Álversins í Straumsvík „hvers vegna eru leikskólar ekki opnir allan sólarhringinn“ (Þórdís Arnljótsdóttir, 2021). Leikskólakenn- arar hafa um árabíl vakið athygli á því að viðvera barna í leikskólum er löng og formaður FL skrifaði pistil þar sem hann sagði: „Það eru öfl í samfélaginu sem mega ekki heyra á það minnst að stytta árlegan starfstíma barna í leikskólum. Það eru öfl sem eru gjörn á að skilgreina leikskólann sem þjónustustofnun fyrir foreldra. Við hin viljum skilgreina leik- skólann sem menntastofnun fyrir börn líkt og lög nr. 90/2008 um leikskóla gera“ (Haraldur F. Gíslason, 2017). Hann hefur einnig bent á að það sé tímabært að setja þarfir barna í forgang (Haraldur F. Gíslason, 2013).

Önnur dæmi sem má nefna um atriði sem ber á milli í faglegum áherslum leikskóla- kennara og Samtaka atvinnulífsins eru að samtökin hafa lagt fram hugmyndir um að færa fimm ára börn inn í grunnskólana (Samtök atvinnulífsins, 2017) og gert athugasemdir við starfsdaga skóla og finnst þeir „óþægilegir“. Umfjöllun í því máli lýsti vanþekkingu á skóla- starfi, en lagt var til að kennarar myndu „leysa hver annan af við að sinna nemendum sem yrðu þá ekki í hefðbundnu skólastarfi“ (Samtök atvinnulífsins, 2002). Það er hins vegar sjaldgæft að aðrir en leikskólakennarar bendi á að finna megi úrræði fyrir gæslu yngstu barna utan skólatíma án þess að hún sé ætluð leikskólum, en það gerði Anna Mjöll Guðmundsdóttir í grein árið 2021 þar sem hún lýsti stöðunni í leikskólamálu sem þeirri

verstu í 30 ár og hvetur til að: „Foreldrar og leikskólar vinni saman að lausnum með hag barna fyrir brjósti“ (Anna Mjöll Guðmundsdóttir, 2021). Anna kallar eftir fleiri úrræðum, að leikskólinn einn og sér leysi ekki allan vanda án þess að það komi niður á starfseminni, með tilheyrandi álagi á starfsfólk.

Formaður FL segir það ekki nýtt að leikskólakennarar þurfi að berjast fyrir tilverurétti sínum (Haraldur F. Gíslason, 2013) og það er án efa ein af ástæðum þess að leikskólakennarar skipta um starfsvettvang. Á árunum 2013 til 2018 fækkaði leikskólakennurum sem störfuðu í leikskólum um 360 á landsvísu og vakti eftirtekt að stór hluti var ungir kennarar (Hagstofa Íslands, 2019). Sama ár og þessar tölur voru teknar saman, eða árið 2018, voru leikskólakennarar 28% þeirra sem störfuðu við uppeldi og menntun í leikskólum. Titillinn á skýrslunni er „Menntuðum leikskólakennurum fækkar“ og í skýrslunni er einnig bent á mál sem gjarnan þarf að áréttu, en það er að leikskólakennarar eru fagstétt, menntaðir á sínu sviði og með leyfisbréf. Árið 2023 er talan komin í 22% (Hagstofa Íslands, e.d.).

Hrunið og Covid

Haustið 2008 skall efnahagshrunið á Íslandi og hafði það veruleg áhrif á rekstrarumhverfi leikskóla og þar með aðra þætti tengda leikskólum. Töluvert er til af rannsóknum sem rekja afleiðingarnar, svo sem áhrif á rekstur skólanna (Bryndís Elfa Valdimarsdóttir og Sigurbjörg Rún Jónsdóttir, 2011; Sigurlína Davíðsdóttir o.fl., 2012), áhrif á innra starf (Anna Elísa Hreiðarsdóttir og Eygló Björnsdóttir, 2017) og áhrif á líðan og heilsu starfsfólks (Hjördís Sigursteinsdóttir, 2010). Hjördís segir hrunið hafa leitt af sér samdrátt og niðurskurð og áhrif þess gætu því verið langvarandi. Hún virðist hafa hitt naglann á höfuðið því átta árum eftir hrunið fundu skólastjórar enn fyrir þeim, eða eins og einn þeirra orðaði það „Það er búið að þrengja mikið að starfinu. Starfsumhverfið er orðið svo erfitt“ (Kristín Clausen, 2016). Það var á þessum tímupunkti sem íslenskir leikskólar mættu Covid.

Sithvað hefur verið birt af rannsóknum um áhrif Covid á leikskóla og þar hefur meðal annars komið fram að í aðstæðunum sem sköpuðust þegar börnin voru færri hafi gæði starfsins verið meiri og starfsfólki og börnum liðið betur (Ingibjörg Ósk Sigurðardóttir og Svava Björg Mörk, 2020). Foreldrar sem voru heima með börnin í samkomubanni fundu líka fyrir jákvæðum áhrifum af minna ytra áreiti og meiri samveru með börnunum (Anna Elísa Hreiðarsdóttir og Jórunn Elísdóttir, 2023). Áður hefur verið vitnað til Covid-rannsókna Önnu Elísu Hreiðarsdóttir og Kristínar Dýrfjörð um velferð barna (2022a) og reynslu starfsfólks (Kristín Dýrfjörð og Anna Elísa Hreiðarsdóttir, 2020) en þær gerðu einnig rannsókn á viðhorfum starfsfólks til stjórnenda skólanna þar sem fram kom að almennt var ánægja með störf þeirra á Covid-tímabili (Anna Elísa Hreiðarsdóttir og Kristín Dýrfjörð, 2022b).

RANNSÓKNIN

Viðfangsefni þessarar rannsóknar er Covid-tímabilið og upplifun starfsfólks leikskóla af ytri ákvörðunum tengdum leikskólastarfi og umræðunni um leikskólann eins og hún birtist í orðræðu þess á samfélagsmiðlinum Facebook. Markmiðið var að þemagreina orðræðuna um hlutverk leikskóla og upplifun starfsfólks af þessu einstaka tímabili og rannsóknar-

spurningarnar voru: Má greina þrástef í umræðu starfsfólks leikskóla um leikskólastarf á tímum Covid? Og ef svo er, hver eru þau?

Aðferðafræðin er byggð á blöndu af gagnagreiningu (e. content analysis) og netnografi (e. netnographia), sem er ný eigindleg rannsóknaraðferð þar sem aðferðum þjóðfræðirannsókna er beitt til að rannsaka menningu og samfélög sem eru að myndast í gegnum netmiðluð samskipti eins og á samfélagsmiðlum (Kozinets, 2002). Samkvæmt Fenton og Procter (2019) birtist reynsla fólks í rafrænum samskiptum, til dæmis á Facebook, og hægt er að draga hana fram og orðræðugreina (e. discourse analysis). Í rannsókn Candrasari (2020) kom fram að Facebook væri vettvangur þar sem þátttakendum liði jafnan vel og ættu auðvelt með samskipti, ekki ólíkt því að þau væru augliti til auglitis, jafnvel þegar notendur væru aðskildir í tíma og rúmi.

Gagnaöflun

Samfélagsmiðlar hafa breytt heilmiklu um aðgang rannsakenda að umræðum og vangaveltum, auk þess sem opinber umræða, fréttir og önnur gögn eru aðgengilegri á netinu en nokkru sinni fyrr. Batrinca og Treleaven (2015) segja fátt vera samfélagsmiðlum meira að umfangi og þau telja þá vera einn öflugasta vettvanginn til að greina mannlega hegðun, bæði einstaklinga og hópa. Samfélagsmiðlar eru að því leyttinu ólíkir öðrum miðlum að þar getur hver sem er tjáð sig, birt og sett fram efni, skoðanir og umræður, ekki síst í lokuðum hópum þar sem fólk með sameiginleg áhugamál, hagsmuni eða tengsl af einhverju tagi getur skipst á skoðunum. Imran o.fl. (2015) fullyrða að samfélagsmiðlar geti veitt virka innsýn í samskipti sem eiga sér stað meðan tiltekið ástand, svo sem hörmungar, ganga yfir og því megi nýta þá til að fá einstaka vitneskju um það sem gerist meðan ástandið varir. Gagnaöflun á samfélagsmiðlum getur veitt umfangsmikil gögn og þau eru gjarnan tengd, óskipuleg og jafnvel takmörkuð, en samfélagsmiðlar eru líka nýr og spennandi rannsóknarvettvangur (Tang o.fl., 2014). Ein af takmörkunum gagna af þessu tagi er að þau eru ekki endilega stöðug. Höfundar geta eytt færslum eða breytt þeim hvenær sem er og því er ekki hægt að treysta á hrágögnin (Batrinca og Treleaven, 2015). Til að veða upp á móti þessu í þessari rannsókn voru færslur og umræður afritaðar og geymdar þar til umræða um viðkomandi póst hafði fjarað út. Við lokaúrvinnslu var leitað til upprunans og upphaflegi textinn borinn saman við afritin til að sannreyna niðurstöður.

Einn fjölmennasti og virkasti hópurinn á Facebook í umræðu um leikskólamála er Leikur og leikskólastarf þar sem 9000 leikskólakennarar, annað starfsfólk leikskóla og áhugafólk um leikskólastarf ræðir leikskólamála. Á fyrstu vikum Covid var umræðan í þessum hópi virk sem aldrei fyrr og þá gjarnan í kjölfar opinberrar umræðu um leikskóla og Covid eða ákvarðanatöku hverju sinni. Umræður í öðrum hópum á samfélagsmiðlum sem einnig tengjast leikskólum voru einnig virkar á þessum tíma en í hópnum Leikur og leikskólastarf er fólk með ólíkan bakgrunn og miklar líkur á að raddir allra hópa starfsfólks leikskóla hafi fengið að heyrast.

Gagnaöflun fólst annars vegar í því að skrá umræðuna í hópnum og greina hana en hins vegar voru rýnd opinber gögn sem kveiktu umræðuna hverju sinni, svo sem lög og regluverk, fundir almannavarna og umfjöllun í fjölmiðlum um leikskóla. Sú rýni hófst 25. mars 2020, þegar baráttan við Covid var rétt að hefjast og samkomubann hafði verið í gildi í

rúma viku. Gagna var aflað frá og með föstudeginum 13. mars 2020 en þá gáfu stjórnvöld út tilkynningu um samkomubann frá og með mánudeginum 16. mars 2020. Gagnaöflun náði fram á vorið 2021, í þann mund er öllum takmörkunum var aflétt innanlands. Gagnaöflunin varð sem sé mun lengri, tímafreakari og umfangsmeiri en hægt var að sjá fyrir.

Næsta skref í afmörkun gagna var að takmarka þau við þrjú tímabil þegar umræða starfsfólks leikskóla náði hámarki, gjarnan vegna ytri ákvarðana eða álitamála sem upp komu (tafla 1).

Tafla 1

Fyrsta skref í afmörkun gagna

Tímabil	Fjöldi færslna	Fjöldi ummæla
12. mars til 6. apríl 2020	37	1013
6. október til 13. nóvember 2020	6	446
27. febrúar til 12. maí 2021	18	877
Samtals	61	2336

Tímabilin þrjú sem valin voru til að vinna með.

Næsta skref fólst í að velja tvo pósta á hverju tímabili og voru þeir póstar sem fengu mest viðbrögð eða flest ummæli valdir úr (tafla 2). Tekið skal fram að umræða um póstana sem valdir voru náði yfir nokkurra daga tímabil.

Tafla 2

Annað skref í afmörkun gagna

Tímabil	Umræðuefni	Dagsetning	Fjöldi ummæla
12. mars til	Smithætta	13.3	194
6. apríl 2020	Ekki rætt við starfsfólk	23.3	106
	Sóttvarnahlutverk leikskóla	13.3	69
	Forgangslistinn lengist	22.3	106
	Bréf frá almannavörnum og KÍ	25.3	50
	Skipulag leikskóla	16.3	45
6. október til	Ný reglugerð	13.11	120
13. nóvember 2020	Smithætta	6.10	102
	Ný reglugerð	1.11	73
	Ný reglugerð	1.11	62

	Ný reglugerð	3.11	51
	Mismunandi reglur eftir aldri barna	1.11	38
27. febrúar til 12. maí 2021	Ný reglugerð	24.3	269
	Leikskólar opnir fyrir heilbrigðisstarfsfólk	24.3	251
	Verum jákvæð	24.3	65
	Opnir leikskóla	24.3	64
	Heilsa starfsfólks eftir bólusetningar	6.5	63
	Stytttra sumarleyfi leikskóla-barna	12.5	46

Sex umfangsmestu póstarnir á hverju tímabili.

Gögn úr skjalaúrvinnslunni voru afmörkuð við þau tímabil sem tengjast póstum sem unnið var með. Til að mæta siðferðilegum kröfum upplýsti höfundur hópinn með innleggi sem greindi frá rannsókninni. Fólk var gefinn kostur á að innlegg þess yrðu tekin úr gagnabankanum og í þeim tilvikum þar sem líkur voru á að tilvitnanir mætti rekja til einstaklinga gáfu viðkomandi leyfi fyrir notkun þeirra í rannsókninni.

Úrvinnsla gagna

Gögn af samfélagsmiðlum voru greind eftir viðmiðum Tang o.fl. (2014). Þau áréttu mikilvægi þess að leggja vinnu í að hreinsa gögnin (e. data cleaning) og taka burt það sem ekki snýr beint að markmiðum rannsóknar. Næsta skref var þá að tengja sambærilega pósta saman (e. data integration) og þriðja skrefið (e. data reduction) var að draga efnið saman áður en fjórða stigi væri náð, að umbreyta gögnunum (e. data transformation) eða leita uppi þemu og tengingar, draga saman og flokka. Orðræðugreining fylgdi hefðum aðferðarinnar þar sem texti var valinn, afritaður, lesinn yfir á gagnrýninn hátt, endurskoðaður og kóðaður áður en hann var greindur (Gill, 2000). Greining orðræðu dró fram það sem Ingólfur Ásgeir Jóhannesson (2006) kallar þrástef, endurtekin viðhorf, hugmyndir eða tilfinningar sem eru ráðandi í orðanotkun, hugtökum, lýsingum og myndlíkingum, svo dæmi sé tekið. Það var fljótt ljóst að orðræðan í gögnunum snerist ekki bara um orð og setningar heldur svo miklu meira. Fólk setti inn fjölbreytt tilfinningatákn (emoji), alls konar merki og skilti, jarm (meme), hreyfimyndir (gif) og tengla inn á tónlist á Youtube. Ekki var gerð tilraun í þessari rannsókn til að lesa í sjálfgefnu táknin sem hægt er að setja á pósta og svör. Titill greinarinnar er tilvitnun sótt í eina athugasemd í gögnunum „Ætli þetta sé ekki örugglega prentvilla?“ og er eitt af mörgum dæmum um að fólk efaðist um að það sem það las eða heyrði væri rétt skilið.

NIÐURSTAÐA OG UMRÆÐUR

Niðurstöður eru byggðar á greiningu orðræðu starfsfólks leikskóla um hlutverk leikskóla á tímum Covid. Helstu þrástefin í orðræðunni voru fjögur og þau má sjá í töflu 3.

Tafla 3

Þrástefin fjögur, birtingarmyndir og samantekt

Þrástef	Birtingarmyndir	Samantekt
Smithætta – Líðan	Hræðsla Kviði Óvissa	Áberandi var ótti við að smitast í vinnunni eða bera smit heim. Starfsfólk var hrætt og óöruggt en umræðan hélt áfram út tímabilið, þar sem fram komu tilfinningar eins og reiði, pirringur, vonbrigði, sárindi, uppgjöf og þreyta.
Vanþekking stjórnvalda og annarra á starfsemi leikskóla	Óvissa	Margt var óljóst og ríkti óvissa um túlkun og framkvæmd fyrirmæla frá stjórnvöldum. Það kom fram að stjórnvöld og aðrir hefðu ekki nægan skilning á starfsaðstæðum í leikskólum.
Virðingarleysi við starfsfólk leikskóla	Virðingarleysi	Starfsfólk leikskóla upplifði virðingarleysi og taldi að störf sín væru ekki metin að verðleikum. Það kom fram að stjórnvöld litu á leikskólustarfsemi sem barnagæslu og horft væri fram hjá öðru.
Virðingarleysi við starfsemi leikskóla	Kaldhæðni	Kaldhæðni var áberandi í umræðunni, sérstaklega þegar kom að ákvörðunum stjórnvalda um leikskóla og umræðunni um skólana.

Yfirlitið sýnir hvernig hvert þrástef birtist í rannsókninni og hversu mikil áhrif þessir þættir höfðu á upplifun og líðan starfsfólks í leikskólum á tímum heimsfaraldursins. Niðurstöðurnar eru settar fram í tímaröð fremur en að láta þrástefin leiða framsetninguna. Ytri ákvarðanir og umræða höfðu bein áhrif á viðbrögðin á samfélagsmiðlum og tímalínan ræður því miklu um það hver þrástefin eru og hvernig þau birtast.

Við upphaf Covid

Föstudaginn 13. mars birtist frétt um ellefuleytið þess efnis að leikskóla hefði verið lokað vegna smits (Andri Yrkill Valsson, 2020). Í hádeginu var gefin út tilkynning um samkomubann sem tæki gildi eftir helgina og myndi standa í fjórar vikur. Þar kom fram að „Leikskólum er heimilt, samkvæmt nánari ákvörðun sveitarfélaga, að halda uppi leikskólustarfi að þeim skilyrðum uppfylltum að börn séu í sem minnstum hópum og aðskilin eins og kostur er“ (Auglýsing um takmörkun á samkomum vegna farsóttar nr. 217/2020). Þegar leið á daginn mætti heilbrigðisráðherra í viðtal og sagði: „Ef við lokum leikskólum þá þurfa börnin að vera einhvers staðar“ (Svandís Svavarsdóttir, 2020).

Rétt eftir kvöldmat setti leikskólakennari póst á Facebook sem fékk 194 ummæli: „Hefur sóttvarnarlæknir einhverstaðar sagt frá því hvernig læknávisindin skýra það út að starfsfólk leikskóla og grunnskóla muni síður smitast en framhaldsskólakennarar?“ Ekki var óalgengt að sjá viðbrögð á borð við: „Þetta er fáránlegt“, „er þetta pottþétt svona?“ eða „ég bara skil ekki hvernig þetta á að gerast“. Kaldhæðni var áberandi í umræðunni allan tímann, eins og sjá má hér: „Fyrir utan það að við veikjumst auðvitað ekki, við erum leikskólastarfsmenn, ekki manneskjur“ og hér: „Hefur einhver hugsað út í það að vera með börnin aðskilin á leikskólanum? Það er svo ótrúlega mikið pláss sem börnin hafa 😞.“ Starfsfólk reyndi að setja reglurnar í samhengi við aðstæður á vettvangi:

Mér skilst að það eigi að vera tveir metrar milli einstaklinga. Í dag náði ég ekki að koma í veg fyrir að eitt barn sleikti annað. Ég spyr „hvað varstu að gera?“ Barnið sagði „Ég er hundur.“ Gangi okkur vel.

Ég skal standa mína vakt allan daginn alla daga ef öryggi mitt er tryggt eins og hægt er. Eins og staðan er núna veit ég bara að það er ætlast til að ég mæti til vinnu í nánú samneyti við börn, foreldra og aðra kennara. Mér bara má finnast það óhuggulegt.

Óttinn við að smitast í vinnunni eða bera smit heim var mikill og tveimur erlendum greinum var deilt í hópnum þar sem fram kom að börn gætu sýkst og verið smitberar (Molteni, 2020; Salo, 2020). Einnig lýstu skrif margra því að þeim fannst vegið að menntunarlutverki leikskóla, eins og sjá má á þessum ummælum: „Mér sviður þegar fólk lítur svo á að faglegt starf í leikskólum sé bara barnagæsla og hunsar mikilvægi sérfræðiþekkingar og reynslu af því starfi.“

Hinn 23. mars 2020 tók ný reglugerð gildi (Auglýsing um takmörkun á samkomum vegna farsóttar nr. 243/2020) og þá birti kennari póst:

Nú er mikil óánægja á mínum leikskóla um hvað lítið er talað um starfsmenn leikskóla og áhrif á þá í sambandi við Covid-19. Alltaf talað um börnin og að veiran hafi lítil áhrif á þau og því ekkert mál að hafa leikskólana opna. Aldrei minnst á kennarana. Hertar aðgerðir en leikskólar ennþá opnir. Við erum í framlínunni og eigum við að vera fórnarkostnaður sem skiptir engu máli? Ekkert rætt um eldri kennara eða kennara með undirliggjandi sjúkdóma. Skil að leikskólar þurfi að vera opnir en kennarar hafa algjörlega gleymst í umræðunni. Hvernig er umræðan á ykkar leikskóla?

Fleiri tóku undir þetta: „Sammála ekkert rætt um starfsmenn,“ og annar sagði að þetta væri „mjög sorglegt“. Umræðan um hættuna á að smitast og upplifun virðingarleysis var fyrirferðarmikil þennan dag og kristallast í eftirfarandi orðum: „Manni finnst maður eitt-hvað svo lítils virði sem starfsmaður í framlínunni.“

Vissra mótsagna og togstreitu gætti í umræðunni þennan dag þar sem fólk ræddi bæði ótta við að smitast og virðingarleysi en var svo líka stolt af því að geta lagt sitt af mörkum:

Ekki misskilja mig ég er mjög stolt af því að gera það sem ég get en auðvitað er maður hræddur, kemur heim til sín eftir þessa daga og hugsar hvort maður sé að koma með smit inn á heimilið þennan daginn. Held mínu barni úr skóla en er samt að leggja hann í smá „hættu“ á hverjum degi vegna vinnunnar minnar.

Kjarninn í athugasemdum var að þeim sem tjáðu sig þótti lítið sem ekkert talað um starfsfólk leikskóla og aðstæðurnar sem það var í. Sveitarfélögin settu sínar reglur um starfið í skólanum í samkomubanni og þær voru ólíkar eftir sveitarfélögum. Þessi munur var ræddur og fór misvel í þá sem tjáðu sig, og þá fylgdu umræður um mismunun í kjölfarið.

Margt var óljóst og af athugasemdum má sjá að það ríkti óvissa um túlkun og framkvæmd fyrirmæla frá stjórnvöldum. Í einum ummælum stóð: „það þarf bara skýrar reglur! mér finnst þetta allt svo óljóst hvernig á að vinna í leikskóla á þessum tímum“.

Staðan var yfirleitt sú að í leikskólunum var reynt að fara eftir reglunum, skilja hvað þær þýddu og hvernig mætti mæta þeim og verkefnin voru mörg og margvísleg.

Finna má dæmi um öll þemun fjögur í umræðunni þessa daga, starfsfólk óttaðist smit og fannst það vera ósýnilegt, jafnvel vanrækt, sem endurspeglast í því að það upplifir tiltekið virðingarleysi við bæði starfsfólk og starfsemi leikskóla. Reglur þóttu líta fram hjá því hvernig aðstæður væru í leikskólunum og það var tekið sem dæmi um vissa vanþekkingu á starfi og aðstæðum í leikskólum.

Að hausti á fyrsta ári Covid

Á öðru tímabili gagnaöflunar breyttust viðmið um samkomubann, faraldurinn var í örum vexti, þrjár stórar hópsýkingar í gangi og brösuglega gekk að ná tökum á ástandinu enda veirustofninn talinn meira smitandi en áður. Settar voru harðar reglur sem gilda áttu í tvær til þrjár vikur (Anna Sigríður Þráinsdóttir, 2020; Reglugerð um takmörkun á skólastarfi vegna farsóttar nr. 1060/2020). Póstarnir tveir sem unnið er með hér snerust báðir um reglugerðina og voru nokkur atriði sem fólk þurfti að ræða. Það fyrsta var bann við að starfsfólk færi á milli svæða: „Mig langar að trúa því að þetta séu mistök,“ skrifaði einhver og annar benti á að aðstæður hreinlega leyfðu ekki þessar hörðu reglur: „Það er frábært þegar plássið og fjöldi klósetta leyfir svona sóttvarnarhólf án þess að þurfa að fækka börnum á deild. Óskandi að allir byggju við það.“ Annað atriðið var krafa um grímunotkun: „Já eins og það sé verið að herða grímuskyldu inná deildum með börnum, hljóta að vera mistök“ og annar bætti við: „Annað eins hefur nú gerst hjá þeim.“ Margir voru efins um hugmyndir um grímunotkun innan um börnin, sérstaklega þau yngri:

Ég held að það sé óraunhæft að nota grímur í öllu leikskólastarfi þó hægt sé að grípa til þeirra í einstaka aðstæðum. Það er lagt að okkur úr öllum áttum að halda fullri þjónustu og þá er afar erfitt að skipta í hólf svo eitthvert gagn sé að.

„Börn kippa sér ekkert upp við þetta,“ sagði einn um grímunotkun starfsfólks og benti þannig á að sumt væri hægt þó það hefði aldrei verið gert áður og óttinn við hið óþekkta mögulega óþarfur. Umræðan einkenndist einnig af spurningum um útfærslur, ráðleggingar og útskýringar. Hópurinn notaði miðillinn (Facebook) til að ræða efasemdir og kvíða, skiptast á ráðum og finna saman lausnir eða bara til að fá að blása. Hópurinn Leikur og leikskólustarf varð því einn vettvangurinn fyrir starfsfólk leikskóla til að komast í gegnum Covid-tímamann.

Seinni pósturinn sem unnið var úr á þessu tímabili snerist um smithættu starfsfólks og þá hvernig það gæti mögulega smitast af samstarfsfólki eða foreldrum, ekki síður en börnum.

Prásteffin voru þau sömu. „Var Þórólfur ekki að segja að börn í leik og grunnskóla smiti eiginlega ekki?“ og annar sagði: „Mér finnst þetta ekki nægilega skýrt.“ Starfsfólk var hrætt og óöruggt en líka stolt af að geta lagt sitt af mörkum og hafði áður upplifað að viðmið um leikskólastarf féllu illa að starfsaðstæðum í leikskólunum ef þá ekki gleymdist alfarið að nefna leikskólann. Formaður FL (Haraldur Freyr Gíslason, 2020) hefur bent á að umræðan hafi tilhneigingu til að einblína á þjónustuhlutverk leikskóla og fagleg umræða eigi þá undir högg að sækja. Lagalegt hlutverk leikskóla er uppeldi, umönnun og menntun barna og eina þjónustuhlutverkið skilgreint í lögum er þjónusta við börn (lög nr. 90/2008). Án efa má færa rök fyrir því að ákjósanlegast sé að þetta tvennt fari saman en í það minnsta er mikilvægt að faglegt hlutverk leikskóla vegi þungt og málin séu að minnsta kosti rædd svo menntun og velferð barna vegi þyngra en hagsmunir foreldra eða atvinnulífs. Baráttan við Covid var fordæmalaus og fólk gerði sitt besta í ómögulegum aðstæðum en starfsfólkið sem tók þátt í umræðunum sem hér eru til skoðunar upplifði að fram hjá því væri litið. Ein ummælin lýsa þessu vel: „Enn og aftur kemur upp villa í reglugerðunum sem veldur óþarfa áhyggjum í leikskólum. Það hefði verið mjög undarlegt að létta aðferðir sums staðar en þýngja leikskólum umfram það sem hefur verið.“ „Hjá okkur er til dæmis bara eitt starfsmannaklósett,“ útskýrir starfsmanneskja og önnur svarar:

Ég skil ekki af hverju er ekki gripið aftur til þessara takmarkana. Mér finnst að heilsa okkar og barnanna ætti að vera ofar öllu. Þó að börn virðist almennt ekki veikjast alvarlega þá eru dæmi um hið gagnstæða og eins alvarlegar afleiðingar.

Enn má sjá þemun fjögur skína í gegn, fólk hefur áhyggjur af smithættu og upplifir að horft sé fram hjá þeirri hættu sem starfsfólk leikskóla bjó við í vinnunni, það finnur fyrir vanþekkingu á starfi leikskóla og upplifir vanvirðingu þegar gleymist að ræða leikskólana eða þeir eru settir undir sama hatt og önnur skólastig þó að aðstæður séu ekki sambærilegar.

Að vori árið eftir að Covid hófst

Vorið 2021 var liðið meira en ár af sambúðinni við Covid. Margt var að gerast í samfélaginu og enn meira smitandi afbrigði í gangi. Hinn 24. mars tóku harðar sóttvarnareglur gildi (Stjórnarráð Íslands, 2021). Þar kom fram að allir skólar nema leikskólar skyldu hafa lokað fram yfir páska. Í reglugerðinni stóð að börn yngri en 2015 (leikskólabörnin) væru ekki undanþegin reglum en því var breytt þegar leið á daginn, sama á við um frétt sem höfundur hlóð niður af mbl.is með fyrisögninni *Staðnám óheimilt á öllum skólastigum*. Hún hvarf af vef og var leiðrétt eftir á í *Staðnám einungis heimilt í leikskólum* (2021). Ef tímalínunni þennan dag er fylgt átti fyrst að loka öllum skólum, svo voru leikskólabörn undanþegin reglum þegar þau voru í leikskóla, og svo voru viðmiðin vikkuð fyrir þau almennt. „Þetta er svo mikið rugl,“ stóð í ummælum í Facebook-hópnum. Rétt er að minna á að leikskólastarfsfólk var bóluset tveimur mánuðum eftir þetta. Umræða starfsfólks var fjörug þennan dag og fór á flug um kvöldið:

Þórólfur sagði rétt í þessu að það væri mikilvægt að halda leikskólum opnum svo heilbrigðisþjónustan geti haldist. Enn og aftur er litið á okkur sem gæsluvöll. Þorri leikskólakennara og starfsfólks í leikskólum er með börn í grunnskólum og börn frá 6-10 ára eru varla ein heima, en ekki er spurt að því. ...virðing fyrir stéttinni er engin hjá yfirvöldum (að mínu mati).

Flestu leikskólafólki þótti einkennilegt að leikskólinn var gjarnan meðhöndlaður öðruvísi en hin skólastigin og undrun sætti að gæsluhlutverk skóla á tímum Covid skyldi ekki ná líka til yngstu barna í grunnskólum. Það er nokkuð ljóst að yngri börn eru ekki skilin eftir heima á meðan foreldrar sinna vinnu og skólar eru því mikilvægir fyrir foreldra í því tilliti. Í rannsóknum Jóhönnu Einarsdóttur (2004, 2007) kemur fram að leikskólar eru um margt ólíkir grunnskólum, bæði hvað varðar aðstæður og væntingar. Þegar umræða sýnir að minni væntingar eru um menntun barna í leikskólum en grunnskólum í tilvikum þar sem sömu rök gilda upplifir leikskólafólk vanvirðingu við menntunarhlutverk leikskóla. Dæmin eru mýmörg. Það dytti sjálfsgagt fáum í hug að krefjast þess að yngsta stig grunnskóla byði upp á möguleika á sólarhringsstarfsemi, eins og kom upp í umræðunni um leikskóla á einum tímamarki (Þórdís Arnljótsdóttir, 2021). „Enn einu sinni nýtur atvinnulífið vafans fram yfir leikskólaborn og leikskólastarfsfólk. Hvað annað er nýtt?“ stóð í einum ummæluunum og önnur sögðu leikskólastarfsfólk vera „barnapiur fyrir tannhjól atvinnulífsins“. „Kalt mat að leik- og grunnskólakennurum sé fórnandi til þess að halda hjólum atvinnulífsins gangandi,“ sagði í einum ummælum. Orðið *fórn* kom fyrir í nokkrum ummælum en einnig voru fleiri ummæli þar sem mátti greina svipaða merkingu, svo sem að starfsfólki væri hent fyrir ljónin, heilsa þess skipti ekki máli og fleira þviumlíkt. Ummælin sýndu að fólki þótti störf þess ekki metin að verðleikum: „Leikskólar hafa staðið vaktina allt árið og svo er ekki lokað þessa nokkra daga fyrir páska!“ Viðkomandi endaði á að segja það móðgun að það hefði ekki verið talað um leikskólastigið á upplýsingafundinum. Þeim sem tjáðu sig þótti þeir ekki hafa rödd „Veistu, það skiptir bara engu máli hvað maður segir, það verður ekki hlustað hvort sem er. Sáum þetta bara mjög skýrt í hinum bylgjum.“ Fleiri tóku í sama streng: „Ég hef upplifað leikskólastigið sem 2. flokks menntastofnum sl. ár. Annað hvort loka öll skólastigin eða engin. Skil ekki svona bull.“ Hér kristallast margt það sem áður hefur komið fram og endurspeglar viðhorf til leikskóla og aðstæður sem starfsfólk bjó við á meðan Covid gekk yfir.

Rétt er að áréttu að gögnin sýna vissa jákvæðni hjá sumu starfsfólki þótt annað væri hrætt og kvíði. Þessi jákvæðni hélst út tímabilið hjá ákveðnum hópi en úr henni dró eftir því sem á leið og undir lokin voru neikvæðar tilfinningar ríkjandi; reiði, pirringur, vonbrigði, sárindi, uppgjöf og þreyta. Einnig má sjá, ef vel er að gáð, að orðaval og innlegg verða sterkari og beinskeyttari eftir því sem líður á Covid-tímabilið. Á öllum tímabilunum þremur má sjá að leikskólafólk óttast smit, telur það ríkjandi tilhneigingu að horft sé fram hjá menntahlutverki leikskóla þegar á reynir, því finnst starfinu ekki alltaf sýnd nægileg virðing og það upplifir að fólk utan skólanna hafi ekki nægan skilning á starfinu sem þar fer fram.

LOKAORÐ

Covid-tímabilið var, eins og oft er haft á orði, fordæmalaust tímabil, tímabil sem hefði þurft að fylgja betur og markvissar eftir með rannsóknum að frumkvæði stjórnvalda. Færa má fyrir því rök að stjórnvöld og aðrir þeir sem að opinberu umræðunni komu hefðu getað staðið sig betur þegar kom að leikskólunum á Covid-tímanum og sagan sem rakin er hér að framan sýnir að ekkert af þessum þrástefjum er nýtt í reynslu leikskólastarfsfólks.

Börn, sérstaklega yngstu börnin, hafa veika rödd í íslensku samfélagi og því er ábyrgð full-orðinna á að gæta hagsmuna þeirra mikilvæg. Vissulega var hagur barna hafður að leiðarljósi á Covid-tímabilinu, en eins og formaður FL, Haraldur Freyr Gíslason (2020), hefur bent á er eina þjónustuhlutverk leikskóla við börnin og mikilvægt að standa vörð um menntahlutverk leikskóla. Niðurstöðurnar sýna að umræða um leikskóla fer á stundum fram utan við skólana og án fagfólksins. Þetta þarf að breytast, samfélagið þarf að viðurkenna leikskólafólk sem viðmælendur og sérfræðinga í málum sem snúa að leikskólum. Til að samræðan skili tilætluðum árangri verða yfirvöld að viðurkenna menntunarhlutverk leikskólans, ekki bara í orði heldur einnig á borði. Menntahlutverkið þarf að vera í brenni-depli í öllum ákvörðunum tengdum leikskólum og þjónustuhlutverk hans einskorðað við börnin.

Niðurstöðurnar benda til þess að skilningur stjórnvalda á starfsemi og aðstæðum í leikskólum gæti verið dýpri. Það er mikilvægt að stefnumótun og ákvarðanir um leikskóla séu í samræmi við raunveruleikann á vettvangi og hagur barna og starfsaðstæður starfsfólks séu leiðarljós. Síðustu misserin hafa sveitarfélög gert breytingar á rekstri með einmitt þetta í huga og gjarnan mætt mótspyrnu, til dæmis foreldra og atvinnulífs. Það verður áhugavert að fylgjast með hvort þær breytingar verða til góðs fyrir leikskólustarf í landinu eður ei.

HEIMILDIR

- Almannavarnir. (2020a, 28. febrúar). *Fyrsta tilfelli COVID-19 kórónaveiru greinist á Íslandi – hættustig almannavarna virkjað*. <https://www.almannavarnir.is/frettir/fyrsta-tilfelli-covid-19-koronaveiru-greinist-a-islandi-haettustig-almannavarna-virkjad/>
- Almannavarnir. (2020b, 13. mars). *Samkomubann vegna COVID-19 tekur gildi 16. mars 2020*. <https://www.almannavarnir.is/frettir/samkomubann-vegna-covid-19-tekur-gildi-16-mars-2020/>
- Almannavarnir. (2023, 23. mars). *Óvissustigi almannavarna vegna Covid-19 aflýst*. <https://www.almannavarnir.is/frettir/ovissustigi-almannavarna-vegna-covid-19-aflyst/>
- Andri Yrkill Valsson. (2020, 13. mars). *Leikskóla í Mosfellsbæ lokað vegna covid-19 smits*. RÚV. <https://www.ruv.is/frettir/innlent/leikskola-i-mosfellsbae-lokad-vegna-covid-19-smits>
- Ang, L. (2014). Preschool or prep school? Rethinking the role of early years education. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 15(2), 185–199. <https://doi.org/10.2304/ciec.2014.15.2.185>
- Anna Elísa Hreiðarsdóttir og Eygló Björnsdóttir. (2016). Sumarlokun leikskóla: Áhrif á starf og starfsaðstæður. *Netla – Veftímarit um uppeldi og menntun*. <https://ojs.hi.is/index.php/netla/article/view/2386/1271>
- Anna Elísa Hreiðarsdóttir og Eygló Björnsdóttir. (2017). Aukið álag og áreiti: Áhrif efna-hagshrunsins á leikskólustarf. *Netla – Veftímarit um uppeldi og menntun*. <https://doi.org/10.24270/netla.2017.2>
- Anna Elísa Hreiðarsdóttir og Guðrún Hafdís Óðinsdóttir. (2000). Barnaverndarfélag Akureyrar. Óbirt bakkalárverkefni við Háskólann á Akureyri.

- Anna Elísa Hreiðarsdóttir og Jórunn Elíddóttir. (2023). Með börnin heima í samkomubanni: Viðtöl við foreldra. Reynsla og upplifun foreldra leikskólabarna. *Netla – Veftímarit um uppeldi og menntun*. <https://doi.org/10.24270/netla.2023/11>
- Anna Elísa Hreiðarsdóttir og Kristín Dýrfjörð. (2022a). Dora's doll got sick – preschool children's wellbeing and play during the COVID-19 crisis. Í L. Henderson, H. Ebrahim og K. Bussey (ritstjórar), *Early childhood education and care in a global pandemic: How the sector responded, spoke back and generated knowledge* (bls. 17–29). Routledge.
- Anna Elísa Hreiðarsdóttir og Kristín Dýrfjörð. (2022b). Preschool staff perceptions of leader capabilities during COVID-19 early stage in Iceland. *Journal of Childhood, Education & Society*, 3(1), 74–85. <https://doi.org/10.37291/2717638X.202231160>
- Anna Mjöll Guðmundsdóttir. (2021, 18. nóvember). *Til foreldra leikskólabarna – versta staða leikskóla í 30 ár – hvernig náum við jafnvægi?* Fyrstu fimm. <https://fyrstufimm.is/til-foreldra-leikskolabarna-versta-stada-leikskola-i-30-ar-hvernig-naum-vid-jafnvaegi/>
- Anna Sigríður Þráinsdóttir. (2020). *Þórólfur hvetur til að aðgerðir verði hertar*. RÚV. <https://www.ruv.is/frettir/innlent/2020-10-29-thorolfur-hvetur-til-ad-adgerdir-verdi-hertar>
- Arna H. Jónsdóttir og Coleman, M. (2014). Professional role and identity of Icelandic preschool teachers: Effects of stakeholders' views. *Early Years*, 34(3), 210–225. <https://doi.org/10.1080/09575146.2014.919574>
- Auglýsing um takmörkun á samkomum vegna farsóttar nr. 217/2020.
- Auglýsing um takmörkun á samkomum vegna farsóttar nr. 243/2020.
- Batrinca, B. og Treleaven, P. C. (2015). Social media analytics: A survey of techniques, tools and platforms. *AI & Society*, 30(1), 89–116. <https://doi.org/10.1007/s00146-014-0549-4>
- Björg Sigurvinsdóttir. (2009). Barnvænt samfélag: Snúum bókum saman. *Skólavárðan*, 9(1), 20. <https://timarit.is/page/6663671#page/n19/mode/2up>
- Bryndís Elfa Valdimarsdóttir og Sigurbjörg Rún Jónsdóttir. (2011). *Viðtalsrannsókn: Skólustjórar leik- og grunnskóla á Akureyri*. Skóladeild Akureyrar.
- Candrasari, Y. (2020). Mediated interpersonal communication: A new way of social interaction in the digital age. *Proceedings of the 2nd International Media Conference 2019 (IMC 2019)*. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.200325.041>
- Eiður Þór Árnason. (2021, 19. apríl). *Leikskólakennarar muni sennilega ganga fyrir í bólu-setningu*. Vísir. <https://www.visir.is/g/20212098814d/leik-skola-kennarar-muni-sennilega-ganga-fyrir-i-bolu-setningu>
- Erla María Markúsdóttir. (2022, 31. desember). *Endalok COVID-19 – Eða hvað?* Kjarninn. <https://kjarninn.is/skyring/endalok-covid-19-eda-hvad/>
- Fenton, A. og Procter, C. (2019). *Studying social media communities: Blending methods with netnography*. Sage Research Methods. <https://doi.org/10.4135/9781526468901>
- Gill, R. (2000). Discourse analysis. Í M. W. Bauer og G. Gaskell (ritstjórar), *Qualitative researching with text image and sound: A practical handbook* (bls. 172–190). Sage.
- Guðmundur Þorláksson. (1974). Barnavinafélagið Sumargjöf 50 ára 1924 apríl 1974. Barnavinafélagið Sumargjöf.
- Hagstofa Íslands. (e.d.). *Starfsfólk í leikskólum eftir menntun 2023*. https://px.hagstofa.is/pxis/pxweb/is/Samfelag/Samfelag__skolamal__1_leikskolastig__1_IsStarfsfolk/SKO01303.px

- Hagstofa Íslands. (2019, 18. október). *Menntuðum leikskólakennurum fækkar*. <https://hagstofa.is/utgafur/frettasafn/menntun/born-og-starfsfolk-i-leikskolum-2018/>
- Haraldur F. Gíslason. (2013, 6. febrúar). *Fyrir krakka með hár, kalla með skalla og allt þar á milli*. Vísir. <https://www.visir.is/g/2013702069941/fyrir-krakka-med-har-kalla-med-skalla-og-allt-thar-a-milli>
- Haraldur F. Gíslason. (2017, 20. október). *Árlegur starfstími barna í leikskólum er of langur*. Vísir. <https://www.visir.is/g/2017171029936/arlegur-starfstimi-barna-i-leikskolum-er-of-langur>
- Haraldur Freyr Gíslason. (2020, 7. desember). *Fyrsta skólastigið en ekki þjónustugíð*. Vísir. <https://www.visir.is/g/20202046678d/fyrsta-skola-stigid-en-ekki-thjonustu-stigid>
- Haraldur F. Gíslason. (2023, 18. janúar). *Öll vötn falla til Hafnarfjarðar*. Vísir. <https://www.visir.is/g/20232366324d/oll-votn-falla-til-hafnar-fjardar>
- Helena Bjarndís Bjarnadóttir. (2021). *Áhrif Covid-19 á líðan og störf kennara í grunnskólum Reykjanesbæjar* [meistaraverkefni, Háskólinn á Bifröst]. <https://hdl.handle.net/1946/40590>
- Hjördís Sigursteinsdóttir. (2010). Líðan og heilsa starfsfólks sveitarfélaga á tímum efnahagsþrenginga: Skiptir félagslegur stuðningur máli? Í Helga Ólafs og Hulda Proppé (ritstjórar), *Rannsóknir í félagsvísindum XI* (bls. 80–89). Félagsvísindastofnun Háskóla Íslands.
- Imran, M., Castillo, C., Diaz, F. og Vieweg, S. (2015). Processing social media messages in mass emergency: A survey. *AMC Computer Surveys*, 47(4), 1–38. <https://doi.org/10.1145/2771588>
- Ingibjörg Ósk Sigurðardóttir og Svava Björg Mörk. (2020). Kófið og leikskólinn: „Þetta var mögnuð „tilraun“ til að sjá gæðastarf verða til við skritnar aðstæður“. *Sérrit Netlu 2020 – Menntakerfi og heimili á tímum COVID-19*. <https://doi.org/10.24270/serrit-netla.2020.20>
- Ingólfur Ásgeir Jóhannesson. (2006). Leitað að mótsögnum: Um verklag við orðræðugreiningu. Í Rannveig Traustadóttir (ritstjóri), *Fötlun: Hugmyndir og aðferðir á nýju fræðasviði* (bls. 178–195). Háskólaútgáfan.
- Jóhanna Einarsdóttir. (2004). Tvær stefnur: Tvenns konar hefðir í kennslu ungra barna. *Uppeldi og menntun*, 13(2), 57–78. <https://timarit.is/page/4847444#page/n58/mode/2up>
- Jóhanna Einarsdóttir. (2007). *Lítill börn með skólatöskur: Tengsl leikskóla og grunnskóla*. Háskólaútgáfan; Rannsóknarstofa í menntun ungra barna.
- Kennarasamband Íslands. (2022, 2. desember). *Stjórn FL fagnar styttri dvalartíma leikskólabarna í Reykjavík*. <https://www.ki.is/um-ki/utgafa/frettir-og-pistlar/frettir/2022/stjorn-fl-fagnar-skrefi-borgarinnar-i-att-ad-stytttri-dvalartima-leikskolabarna/>
- Kozinets, R. V. (2002). The field behind the screen: Using netnography for marketing research in online communities. *Journal of Marketing Research*, 39(1), 61–72. <https://doi.org/10.1509/jmkr.39.1.61.18935>
- Kristín Clausen. (2016, 7. september). *Ástandið á leikskólunum svipað og fyrir hrún. Erfitt að ráða í lausar stöður*. DV. <https://vefsafn.is/is/20160907080130/http://www.dv.is/frettir/2016/9/7/astandid-leikskolunum-svipad-og-fyrir-hrun/>

- Kristín Dýrfjörð og Anna Elísa Hreiðarsóttir. (2020). Keeping preschools open during COVID-19: The employees' perspective. *Sodobna pedagogika/Journal of Contemporary Educational Studies*, 71(4), 206–222. <https://www.sodobna-pedagogika.net/en/archive/load-article/?id=1777>
- Lög um leikskóla nr. 90/2008.
- Mennta- og menningarmálaráðuneytið. (2011). *Aðalnámskrá leikskóla*. https://www.stjornarradid.is/media/menntamalaraduneyti-media/media/forsidumyndir/lokadrog-leiksk_vefur.pdf
- Molteni, M. (2020, 7. mars). *Kids can get covid-19. They just don't get that sick*. Wired. https://www.wired.com/story/kids-can-get-covid-19-they-just-dont-get-that-sick/?fbclid=IwAR3Pf_N1wDE0cS0k2OrWzOaOAKp3KWN-o-8XREI018htxqSvjWjnKmZ-aHY
- Reglugerð um takmörkun á skólasterfi vegna farsóttar nr. 1060/2020.
- Rogošić, S., Maskalan, A. og Jurki, A. (2020). What are the key roles of education? *JAH*, 11(2), 445–465. <https://doi.org/10.21860/j.11.2.7>
- Salo, J. (2020, 2. mars). *Ex-CDC head Tom Frieden says kids may be secret coronavirus carriers*. New York Post. https://nypost.com/2020/03/02/ex-cdc-head-tom-frieden-says-kids-may-be-secret-coronavirus-carriers/?fbclid=IwAR2K3Jww3XWjN39PNTTsFIL_jP7rOrY5BRN0wvgyOGC3uwKeRbsM6Raetc
- Samtök atvinnulífsins. (2002, 13. desember). *Óþægindi vegna starfsdaga í skólum*. <https://www.sa.is/frettatengt/frettir/othaegindi-vegna-starfsdaga-i-skolum>
- Samtök atvinnulífsins. (2017, 16. maí). *Leikskóli frá níu mánaða aldri*. <https://www.sa.is/frettatengt/frettir/leikskoli-fra-niu-manada-aldri>
- Samtök atvinnulífsins. (2020, 16. janúar). *Stytttri opnunartími leikskóla í Reykjavík vanhugsadur*. <https://www.sa.is/frettatengt/frettir/stytttri-opnunartimi-leikskola-i-reykjavik-vanhugsadur>
- Schachter, R. E., Jiang, Q., Piasta, S. B. og Flynn, E. E. (2022). “We’re more than a daycare”: Reported roles and settings for early childhood professionals and implications for professionalizing the field. *Early Childhood Education Journal*, 50, 1183–1196. <https://doi.org/10.1007/s10643-021-01252-8>
- Sigurlína Davíðsdóttir, Guðný Guðbjörnsdóttir, Anna Kristín Sigurðardóttir, Arna H. Jónsdóttir, Börkur Hansen, Ólafur H. Jóhannsson og Steinunn Helga Lárusdóttir. (2012). Efnahagshrunið og skólasterf í tveimur íslenskum sveitarfélögum: Skólakreppa? *Ráðstefnurit Netlu – Menntakvika 2012*. <https://hdl.handle.net/1946/14581>
- Sonja Ýr Þorbergsdóttir. (2023, 25. maí). *Birtir launaseðla leiðbeinenda á leikskólum – „Gætuð þið lifað af á þessum launum?“* DV. <https://www.dv.is/frettir/2023/05/25/birtir-launasedla-leidbeinenda-leikskolum-gaetud-thid-lifad-af-thessum-launum/>
- Staðnám einungis heimilt í leikskólum*. (2021, 24. mars). Mbl.is. https://www.mbl.is/frettir/burdargrein/2021/03/24/stadnam_einungis_heimilt_i_leikskolum/
- Stjórarráð Íslands. (e.d.). *Leikskólar*. <https://www.stjornarradid.is/verkefni/menntamal/leikskolar/>
- Stjórarráð Íslands. (2020, 15. mars). *Sameiginleg yfirlýsing vegna áhrifa COVID-19 á skólasterf*. <https://www.stjornarradid.is/efst-a-baugi/frettir/stok-frett/2020/03/15/Sameiginleg-yfirlýsing-vegna-ahrifa-COVID-19-a-skolastarf/>

- Stjórnarráð Íslands. (2021, 24. mars). *COVID-19: Stórhertar sóttvarnaaðgerðir taka gildi á miðnætti – fjöldatakmörk 10 manns*. <https://www.stjornarradid.is/efst-a-baugi/frettir/stok-frett/2021/03/24/COVID-19-Storhertar-sottvarnaadgerdir-taka-gildi-a-midnaetti-fjoldatakmork-10-manns/>
- Svandís Svavarsdóttir. (2020, 13. mars). *Reykjavík síðdegis – Ef við lokuðum leikskólunum þá þurfa börnin að vera einhvers staðar*. Vísir. <https://www.visir.is/k/009c9830-5724-49e7-941d-782c3acd3ac9-1584117302182?fbclid=IwAR3wpzFzRvIA-uclILCgBs-k4XUjCZw5BJBJWXAkWUoW3OtTTHGI27whlm8>
- Tang, J., Chang, Y. og Lium, H. (2014). Mining social media with social theories: A survey. *ACM SIGKDD Explorations Newsletter*, 15(2), 20–29. <https://doi.org/10.1145/2641190.2641195>
- Pórdís Arnljótsdóttir. (2021, 14. október). *Vill kynjakvóta í framkvæmdastjórnir líka*. RÚV. <https://www.ruv.is/frettir/innlent/2021-10-14-vill-kynjakvota-i-framkvæmdastjornir-lika>

Greinin barst tímaritinu 12. apríl 2024 og var samþykkt til birtingar 14. apríl 2026.

UM HÖFUNDINN

Anna Elísa Hreiðarsdóttir (annaelisa@unak.is) er lektor við kennaradeild Háskólans á Akureyri. Rannsóknir hennar og þróunarverkefni snúa meðal annars að foreldrasamstarfi, jafnrétti, starfi með elstu börnum leikskólans og tölvum og tækni í leikskólastarfi þar sem skapandi starf og leikur er í fyrirrúmi. Anna Elísa fékk þriðju verðlaun (eLearning award) fyrir framúrskarandi upplýsinga- og samskiptaverkefni með ungum börnum árið 2003 á vegum Evrópska skólanetsins. <https://orcid.org/0000-0002-1094-1010>

“SURELY THIS MUST BE A TYPO”?: PRESCHOOL EDUCATORS’ DISCOURSE ON SOCIAL MEDIA DURING COVID-19

ABSTRACT

The first preschools in Iceland were founded out of a need for a safe and healthy environment for children (Guðmundur Þorláksson, 1974). That role had a direct impact on working methods and practices, and emphasis was placed on outdoor activities, healthy food, and a safe environment. All those elements are still characteristic of the work of preschools, as can be seen in the current laws and the national curriculum (lög um leikskóla nr. 90/2008; Mennta- og menningamálaráðuneytið, 2011). In the history of preschools in the first decades, the purpose of their establishment was two-fold: to provide care for children in a safe and pleasant environment and to meet the need for care, among other things, due to working women and single mothers. There are clear

signs of this in information relating to the entrepreneurs such as; Barnavinafélagið Sumargjöf in Reykjavík, Verkavennafélagið Framtíðin in Hafnarfjörður and Kvenfélagið Von in Siglufjörður, all of which established preschools in the years before the Second World War (Anna Elísa Hreiðarsdóttir & Guðrún Hafdís Óðinsdóttir, 2000). The role of preschool teachers has been a subject of considerable debate throughout history, with conflicting views regarding their professionalism and the nature of their work. This debate has been especially pronounced in the context of the preschool's role as either an educational or service institution. Such discussions have persisted through the years and continue to influence decision-making regarding preschools.

This research aims to examine the discourse of preschool staff regarding decisions about preschool education during Covid by analysing the reactions of preschool staff on social media. This is achieved by examining the language, terminology, descriptions, and metaphors used to describe attitudes, ideas, and feelings that dominate such discourse. The discussion includes a critical examination of the educational role of preschools, the level of respect accorded to the work done by kindergarten teachers, and the extent to which the public understands the activities that take place in the preschool environment.

Results showed a certain positivity amongst staff at the beginning, although some were scared and nervous at first. That discussion lasted throughout the season but decreased as time went on. Towards the end, however, there were many examples of negative feelings: anger, irritation, disappointment, hurt, resignation, and exhaustion. There were four issues in the discussion, as mentioned earlier: 1) fear, anxiety, and uncertainty; 2) lack of knowledge by the government and others about the activities of preschools; 3) disrespect for preschool staff, and 4) disrespect for preschool activities. The conclusions can be drawn from the discussion that staff experience a tendency to ignore the educational role of preschools during Covid.

Considering the historical aspect, one could say that not much has been achieved; the educational role tends to be overshadowed by the service role, which is negative as regards the teachers' professional sense. Looking back, an argument can be made that the government and others involved in the public debate could have done a better job in their coverage of preschools during Covid. But what is particularly problematic is that none of this is new in the experience of preschool staff, neither in the past nor in our times. Children, especially the youngest age group, have little voice in Icelandic society and unfortunately preschoolers have few advocates other than the preschool staff.

Three conclusions are drawn at the end of this entire review. First, history shows that the discussion on preschools often takes place outside the schools, and without the professionals. This needs to change. Secondly, the educational role of kindergarten is clear, and this should be the focal point in all relevant decisions. Thirdly, the service role of preschools is aimed at the children and their needs, and thus all decisions about the activities of preschools must be considered with children's well-being in mind.

Keywords: preschools, preschool staff, educational role of preschool, Covid

ABOUT THE AUTHOR

Anna Elísa Hreiðarsdóttir (annaelisa@unak.is) is an assistant professor at the Faculty of Education, University of Akureyri, Iceland. Her research focuses on early childhood education, mainly on play as a learning method, creativity with young children, computers and technology, and gender in preschool settings. Anna holds an Elearning award from eSchola for outstanding information technology projects. <https://orcid.org/0000-0002-1094-1010>

GAMLIR DRAUMAR EÐA UMBREYTANDI MENNTUN

Þessi grein er ákall um breytta sýn á inntak og markmið menntunar. Færð eru rök fyrir því að andspænis þeim hnattrænu ógnum sem við blasa – loftslagsbreytingum, stríðum, aukinni misskiptingu og gervigreind sem þrengir að mennskunni – sé stærsta áskorun menntakerfa Vesturlanda að hjálpa fólki að eiga sér nýja drauma. Fjallað er um hvernig draumurinn um að drottna yfir náttúrunni hafi verið stöðugur um aldir þrátt fyrir að samfélög hafi tekið miklum breytingum og bent á að sjálfbær framtíð verði einungis að veruleika ef nýjum hugmyndum um hið góða líf verður unnið brautargengi; ef nýir draumar um að finna samhljóm með náttúrunni og finna til samkenndar með öðru fólki verða hreyfiafl einstaklinga og samfélaga. Til að það geti orðið að veruleika er ekki nóg að mennta hugann og höndina, heldur þarf menntun sem umbreytir hjartanu svo fólk læri að elska landið og hafa stjórn á eigin löngunum.

Efnisorð: draumar, umbreytandi menntun, grænn vöxtur

DRAUMUR UM BETRA LÍF

Andspænis þeim hnattrænu ógnum sem við okkur blasa – loftslagsbreytingum, stríðum, aukinni misskiptingu og gervigreind sem þrengir að mennskunni úr ólíkum áttum – er stærsta áskorun menntakerfa Vesturlanda að hjálpa ungum sem öldnum að dreyma með nýjum hætti – að sjá fyrir sér nýja framtíð. Að eiga sér draum felur í sér sambland af bjartsýni og raunsæi, trú á að það sem enn er utan seilingar megi þrátt fyrir allt gera að veruleika. Þegar Martin Luther King sagði síðla sumars árið 1963 að hann ætti sér draum var hann ekki að tala um eitthvert fallett en fjarstæðukennt ævintýri heldur um breytingar sem gætu orðið að veruleika. Hann talaði um draum því þær róttæku breytingar sem hann vonaðist eftir voru vissulega utan seilingar þegar hann lét þessi orð falla en samt ekki óraunhæft markmið fyrir komandi tíma. Þessi draumur hefur að hluta til ræst en að hluta til ekki, og enn vinnur fjöldi fólks hörðum höndum að því að halda lífi í þessum draumi um réttlátt samfélag. Eins og staðan er í heimsmálunum í dag virðist þessi draumur þó verða sífellt martraðarkenndari, ekki síst í heimalandi Martins Luthers King þar sem yfirvöld hafa með beinum hætti vegið að rétti og stöðu ýmissa minnihluta-

hópa, lokað söfnum og stofnunum sem hafa haldið á lofti sögu og menningu frumbyggja og fólks af afrískum uppruna og þrengt að málfrelsi bæði innan háskóla og á opinberum vettvangi (Hellmann, 2026).

Það er ekki bara réttindabaráttur blökkumanna í Bandaríkjunum sem er drifin áfram af draumum, sérhver umbreyting samfélags krefst drauma; sannfæringar um að hið góða líf, sem virðist enn utan seilingar, sé samt mögulegt, jafnvel raunhæft markmið, og geti leitt bæði einstaklinga og samfélög inn á nýjar brautir. Hversdagslegir draumar barna og ungmenna um góða framtíð eru yfirleitt byggðir á viðteknum hugmyndum um hið góða líf og gildum sem eru í senn samofin menningunni og haldið á lofti í formlegri menntun. Og einmitt hér vaknar efinn. Hinar viðteknu hugmyndir duga ekki lengur, þær hafa vísað veg að því sem við þekkjum sem gott líf en nú hefur komið á daginn á sá vegur leiðir okkur í skelfilegar ógöngur. Draumar um gott líf þurfa að vera af nýjum toga, spunnir úr annarskonar þráðum en þeir draumar sem hafa fært okkur lífsgæði samtímans. Á næstu blaðsíðum ætla ég að færa rök fyrir því að við sem byggjum velsældarsamfélög Vesturlanda verðum að gefa upp á bátinn hina gömlu drauma um að drottna yfir náttúrunni og finna leiðir til að dreyma með nýjum hætti.

Ég er síður en svo einn um að halda því fram að hafa verði endaskipti á þeim hugmyndum um gott líf sem menntakerfi Vesturlanda byggja á. Undanfarna áratugi hafa margir fræðimenn fært rök fyrir svipaðri niðurstöðu (Boulding, 1969; Jordan og Kristján Kristjánsson, 2017; Leopold, 1949; Orr, 2004; Sterling, 2001). Og nú hefur OECD bæst í hópinn. Í inngangi að nýju stefnuskjali OECD um menntun sem ber titilinn *Education for Human Flourishing*, sem gæti útlagst „menntun fyrir mannlega farsæld“, segir Andreas Schleicher:

Menntun gærdagsins hefur skapað okkur undraverðan heim. Menning okkar, tungumál, lífsmáti, tæknin sem við notum eru allt afurðir menntunar. En á sama tíma hefur þessi menntun líka valdið tengslarofi: vaxandi rofi á milli kröfunnar um sífelldan vöxt og takmarkaðra auðlinda jarðar; rofi á milli hins fjárhagslega hagkerfis og hins raunverulega hagkerfis; rofi á milli hinna ríku og þeirra sem búa við fátækt; rofi á milli hugtaksins um landsframléiðslu og vel-farnaðar fólks; rofi á milli þess sem er tæknilega mögulegt og félagslegra þarfa fólks; rofi á milli stjórnvalda og fjöldans sem upplifir sig án raddar. (OECD, 2025, bls. 3)

Það tengslarof sem Schleicher lýsir hér er til marks um að draumar fólks um gott líf hafa stefnt okkur fram á tæpara hengiflug en áður hefur sést. Steinn Steinarr segir í einu kvæða sinna: „Í draumi sérhvers manns er fall hans falið“. Sú gráa heimsmynd sem við okkur blasir sýnir okkur að það er ekki bara persónulegt fall sem fólgið er í draumi einstaklingsins heldur er fall mannkyns fólgið í þeim sameiginlega draumi sem við erum að keppast við að raungera í samtímanum, draumnum um að drottna yfir náttúrunni; ná tökum á náttúrunni og láta hana fæða okkur og klæða. Þetta er draumurinn um að umbreyta villtri og ófyrirsjáanlegri náttúru í öruggan, mildan og fyrirsjáanlegan heim. Þetta er draumur um framfarir, um þægindi og öryggi. Tengslarofið sem Schleicher lýsir er til marks um blekkingu sem hefur fengið að grafa um sig í menningu samtímans. Fyrsta erindið í kvæði Steins Steinars (1964) lýsir þessu ágætlega:

Í draumi sérhvers manns er fall hans falið.
 Þú ferðast gegnum dimman kynjaskóg
 af blekkingum sem brjóst þitt hefur alið
 á bak við veruleikans köldu ró.

Þrátt fyrir þær stöðugu breytingar sem mannkyn hefur orðið vitni að síðan í árdaga iðn-
 byltingarinnar – breytingar sem sumir segja að nú gerist hraðar en nokkru sinni áður
 – hefur draumurinn um að drottna yfir náttúrunni verið ótrúlega stöðugur. Hér á landi
 raungerðist þessi draumur um miðja síðustu öld í jafn ólíkum myndum og tilkomu gúmmí-
 stígvéla til að halda fótunum þurrum og steinsteyptum veggjum til að halda veðrinu úti.
 Seinna var orku fallvatnanna umbreytt í rafmagn fyrir heimili og iðnað, og heitt vatn leitt
 inn á heimili fólks til að gera þau hlý og notaleg. Nú er búið að uppfæra stígvélin í þægi-
 lega bíla og húsin halda ekki bara veðrinu úti heldur eru heill heimur af huggulegheitum.
 En á sama tíma vitnar ástand jarðarinnar um að nú, þegar draumurinn um þægindi og
 öryggi hefur smátt og smátt orðið að veruleika, verðum við að læra að dreyma með
 nýjum hætti ef draumar okkar eiga ekki að snúast upp í hreina martröð. Reyndar hefur
 draumurinn um gott líf þegar gert líf fólks víða um heim að hreinni martröð. Um þriðjung
 allra dauðsfalla af völdum hita má rekja til loftslagsbreytinga af mannavöldum og ef fram
 heldur sem horfir má gera ráð fyrir að slíkum dauðsföllum fjölgi tífalt fram til aldamóta
 (Vicedo-Cabrera, 2022, bls. 137). Og þá eru ekki talin þau skertu lífsgæði og dauðsföll sem
 stafa af mengun, rýrari jarðvegi og minni líffræðilegri fjölbreytni, flóðum og þurrkum – og
 stríðum sem má rekja beint eða óbeint til þess hvernig hinn gamli draumur um drottun
 yfir umhverfinu hefur umbreytt jörðinni, bæði lífkerfum og samfélögum.

Draumurinn um að ná stjórn á náttúrunni, að gera fólki kleift að ráða eigin örlögum
 með því að gera náttúruna að þjóni mannkyns, hefur ræst með slíkum afbrigðum að
 náttúran er ekki einasta þjónn mannkyns heldur hefur hún verið kúguð af slíku offorsi
 að stöðu hennar er betur lýst sem þrældómi. Þessi kúgun birtist kannski með skýrustum
 hætti í því að nú er talað um sjötta fjöldaútdauðann (e. sixth mass extinction) vegna þess
 hve hratt tegundir lífvera deyja út þessi misserin (Cowie o.fl., 2022). Ástand heimsins
 vitnar um að á meðan við höfum reynt að gera drauminn um að drottna yfir náttúrunni
 að veruleika höfum við glatað tilfinningunni fyrir okkar eigin takmörkum. Um leið og við
 höfum náð stjórn á náttúrunni höfum við misst stjórn á okkur sjálfum. Annað erindið í
 kvæði Steins lýsir því ágætlega hvernig draumurinn um að drottna yfir náttúrunni hefur
 öðlast sjálfstætt líf.

Þinn draumur býr þeim mikla mætti yfir,
 að mynda sjálfstætt líf sem ógnar þér.
 Hann vex á milli þín og þess, sem lifir,
 og þó er engum ljóst, hvað milli ber.

Við getum ekki blekkt okkur lengur, við verðum að gefa upp á bátinn þennan draum
 um drottunarvald, draum nýlenduherrans. Árið 1957 hafði finnski heimspekingurinn
 Georg Henrik von Wright þegar miklar áhyggjur af þeirri tækni sem hafði verið þróuð til að
 raungera drauminn um þægindi og öryggi en virtist vera að breytast í yfirboðara sem
 ráðskaðist með líf fólks (Väyrynen, 2017).

Hin augljósa staðreynd ... að þekkingu má nota jafnt í góðum tilgangi sem og til illra verka er ástæða þess að hamingjan sem mannkyn hefur öðlast og sjálfsköpuð þjáningin hefur náð nýjum hæðum. Nýir möguleikar á að beita tækninni til að hafa stjórn á veruleikanum hafa magnað upp þrá mannsins með þeim hætti sem ógnar andlegu jafnvægi hans. Tæknin, sem var sköpuð til að þjóna mannum, er orðinn drottari hans. (von Wright, 1993, bls. 127)

Ef von Wright sá ástæðu til að hafa áhyggjur af valdi tækninnar yfir lífi fólks árið 1957 ættum við að vera skelfingu lostin í dag, þar sem gervigreind og algóritmar hafa sífelld meiri áhrif á skynjun okkar og umhugsun um þann heim sem við byggjum. Þess vegna þurfum við einmitt að læra að dreyma með nýjum hætti.

Draumurinn sem ég ætla að gera að umfjöllunarefni á þessum blaðsíðum er ekki úreltur draumur um að drottna yfir náttúrunni og öðru fólki heldur draumur um að finna samhljóm með náttúrunni og finna til samkenndar með öðrum. Ef þessi ný draumur verður að veruleika munu ekki einungis grunnildi samfélaga víðsvegar um jörðina breytast, heldur einnig lífsskjör fólks. En hversu fallegur sem þessi draumur er verður hann andvana fæddur ef hann nær ekki inn að rótum menntakerfanna. Ég ætti kannski frekar að segja: Til að leiða okkur inn á brautir nýrra drauma og forða okkur frá því hruni sem er falið í hinum gamla draumi um drottunarvald verður hinn nýju draumur um samhljóm og samkennd að gegnsýra menntakerfin og hugsunarhátt fólks, rétt eins og hinn gamli draumur hefur gert um aldir.

Áður en ég vík að hinum nýja draumi rek ég nokkur meginatriði úr hinum gamla draumi um drottunarvald og þau áhrif sem hann hefur haft á jörðina sem við byggjum. Ég mun beina sjónum mínum sérstaklega að Norðurlöndum, sem oft líta á sig sem brautryðjendur á sviði sjálfbærni þrátt fyrir að vera meðal þurftafrekustu samfélaga jarðar. Ég mun gagnrýna hugmyndir um grænan vöxt sem hafa seitlað inn í stefnumótun ríkja og fjölbjóðlegra stofnana án minnstu gagnrýni þessara aðila, að því er virðist. Loks tala ég fyrir því að í stað þess að efnahagurinn vaxi séum það við, mannfólkið, sem þurfum að vaxa hið innra, verða í senn mennskari og grænni.

GRÆNN VÖXTUR Á NORÐURLÖNDUM

Fyrstu ráðstefnur Sameinuðu þjóðanna um umhverfið voru haldnar fyrir hálfri öld og höfðu skýra áherslu á menntun og náttúru; Stokkhólms-ráðstefnan 1972 og Tíblisiráðstefnan 1977. Viðbrögðin voru hæg og enn skortir mikið á að ástand heimsins sé tekið alvarlega. Norðurlönd, Ísland þar með talið, eru þar engin undantekning, þau virðast vera föst í hinum gamla draumi þrátt fyrir stefnumótun um grænni framtíð. Hversu föst Norðurlönd eru í hinum gamla draumi birtist kannski hvergi skýrar en í litlu kveri sem Norræna ráðherranefndin gaf út árið 2019; 52 síður með mörgum fallegum myndum og titlinum *A Good Life in a Sustainable Nordic Region: Nordic Strategy for Sustainable Development 2013–2025*, eða *Gott líf á sjálfbærum Norðurlöndum: Norræn stefna um sjálfbæra þróun 2013–2025*. Á upphafsíðum stefnunnar má lesa að hér sé komin umgjörð um vinnu ráðherranefndarinnar sem sé í samræmi við sjálfbærnimarkmið Sameinuðu þjóðanna. Í innganginum er svo sett fram skilgreining á sjálfbærri þróun:

Stefna Norrænu ráðherranefndarinnar um sjálfbæra þróun felur í sér almennar leiðbeiningar fyrir komandi ár. Sjálfbær þróun felst í því að mæta þörfum núverandi kynslóða án þess að skerða möguleika komandi kynslóða á að mæta sínum þörfum. (Nordic Council of Ministers, 2019, bls. 4)

Lesanda kann að undra að sjá hér skilgreiningu á sjálfbærri þróun tekna beint upp úr Brundtland-skýrslunni frá 1987, eins og ekkert hafi gerst á þeim þremur áratugum sem skilja að þessar tvær útgáfur. Ég ætla ekki að dvelja við hinn rykfallna skilning á sjálfbærni sem flestir sem nú skrifa um efnið líta á sem barn síns tíma. Í staðinn ætla ég að líta á orðasambandið „grænn vöxtur“ (e. green growth) sem kemur víða fyrir í skýrslunni. Hvað merkir þetta eiginlega? Og hvernig er þessi græni vöxtur settur fram? Í stefnuskjali ráðherranefndarinnar kemur orðið „vöxtur“ fyrir 28 sinnum (á annarri hverri blaðsíðu að meðaltali) og orðasambandið „grænn vöxtur“ kemur fyrir níu sinnum. Tónninn er sleginn strax í innganginum:

Grænn vöxtur hefur orðið að lykilmarkmiði sem ýmis ríki og svæði hafa sett sér til að mæta umhverfis-, loftslags- og orkuáskorunum en halda samt í góðan vöxt hagkerfisins. Markaðurinn fyrir grænar lausnir fer vaxandi og Norðurlöndin eiga möguleika á að styrkja stöðu sína á þeim markaði. Frumkvæði Norrænu ráðherranefndarinnar fyrir grænan vöxt gegnir mikilvægu hlutverki í þessu samhengi. Aukin samkeppnishæfni og vöxtur munu nást með hagkvæmari auðlindanýtingu, sjálfbærari nýtingu og framboði á orku og nákvæmari löggjöf um verðlagningu náttúrulegra auðlinda. (Nordic Council of Ministers, 2019, bls. 8–9)

„Grænn vöxtur“ var ekki uppfinning Norrænu ráðherranefndarinnar heldur er þetta markmið sem víða má finna í staðbundnum og alþjóðlegum stefnuskjölum. Hér er t.d. tveggja-lína skilgreining á hugtakinu frá OECD:

Grænn vöxtur merkir að stuðlað er að vexti og framþróun hagkerfisins, um leið og tryggt er að náttúrulegar auðlindir haldi áfram að veita það hráefni og þá umhverfisþjónustu sem velferð okkar byggist á. (OECD, e.d.)

Í stefnuskjölunum frá Norrænu ráðherranefndinni og OECD birtist hugmyndin um grænan vöxt sem svo sjálfsögð – sem slík heilbrigð skynsemi – að hún þarfnist einskis rökstuðnings. Hugmyndin birtist þarna einfaldlega sem hugmynd um góða ráðsmennsku: Náttúran veitir okkur þjónustu og til að tryggja áframhaldandi velferð mannkyns – til að raungera drauminn um gott líf – þarf að gæta þess að ganga ekki af þessum þjónustugjafa dauðum.

Norræna ráðherranefndin tekur upp hugmyndina um grænan vöxt án minnstu gagnrýni. En þurfum við vöxt í samfélagi ofgnóttar? Ef við lítum á þau gæði sem fólk á Norðurlöndum nýtur að meðaltali – laun fólks og efnisleg gæði – er ekki að sjá að skórinn kreppti yfirleitt. Árleg landsframleiðsla á Norðurlöndum er frá um 55 til 100 þúsund bandaríkjadóllarar á mann, sem staðsetur þau öll á meðal 20 ríkustu landa í heiminum (Statista, 2026). Ef efnahagur Norðurlanda þarf að vaxa til að viðhalda góðu lífi, hvað þá með efnahag þeirra landa sem ná ekki inn á listann yfir hin 20 auðugustu í heiminum? Ef markmiðið er vernd og endurreisn náttúrulegs umhverfis, þá er hagrænn vöxtur, hvaða litaorð sem notuð eru til að lýsa honum, ekki sú leið sem ætti að fara. Við þurfum ekki meira af dóti, heldur minna. Efnistöð stefnuskjals Norrænu ráðherranefndarinnar bera þess merki

að hinn gamli draumur hefur vaxið okkur yfir höfuð um leið og við sjálf höfum skroppið saman, nánast týnst, eins og Steinn Steinarr orðar það í þriðja erindi kvæðisins:

Gegn þinni líkamsorku og andans mætti
og öndvert þinni skoðun, reynslu og trú,
í dimmri þögn, með dularfullum hætti
rís draumsins bákn og jafnframt minnkar þú.

Í stefnuskjali Norrænu ráðherranefndarinnar og útgáfum OECD sjáum við hvernig draumsins bákn hefur risið, nánast með dularfullum hætti; enginn virðist setja spurningarmerki við þennan vöxt, þennan óskapnað sem er við það að kæfa þau lífkerfi sem gera jörðina byggilega.

NESTI FYRIR FERÐALAG

Árið 1966 skrifaði hagfræðingurinn, friðarsinninn, skólamaðurinn og heimspekingurinn Kenneth Ewart Boulding (1910–1993) grein sem hann kallaði „Hagfræði fyrir geimskipið Jörð“ (Boulding, 1966). Í greininni gerir Boulding greinarmun á tvennskönar kerfum, opnum og lokuðum. Í opnu kerfi streyma hlutir og orka óhindrað inn í kerfið frá óskilgreindum ytri veruleika, og svo er líka eitthvert ytra svæði sem tekur endalast við úrgangi frá kerfinu. Í lokuðu kerfi er ekkert slíkt inntak eða úttak, eða öllu heldur, í hvert sinn sem einhverju er hent út úr slíku kerfi kemur það til baka eins og búmerang. Svo segir hann:

Hin lokaða jörð framtíðarinnar krefst hagfræðilegra lögmála sem eru ólík þeim sem giltu um hina opnu jörð fortíðarinnar. Til að orða þetta á myndrænan hátt freistast ég til að kalla hagkerfi fortíðarinnar „hagkerfi kúrekans“, þar sem kúrekinn er tákn fyrir hinar óendanlegu sléttur auk þess sem hann tengist ábyrgðarleysi, arðráni, rómantik og ofbeldisfullri hegðun, sem einkennir hið opna þjóðfélag. (Boulding, 1966, bls. 7)

Ef okkur finnst myndlíkingin um kúreka ekki eiga við hér á Íslandi getum við skipt henni út fyrir svarta víkinginn, landnemann sem sigldi með lið sitt yfir úthafið í leit að rostungum og stórsejum sem hafði verið útrýmt í heimalandinu og á nærliggjandi veiðilendum (Bergsveinn Birgisson, 2016). Þegar rostungum hafði verið útrýmt svo gersamlega við strendur Íslands að ekki eimdi eftir af þeim annað en nokkur örnefni, þá var bara haldið lengra til vesturs, og síðan lengra, lengra, og lengra. En svo tók þetta „lengra“ enda, það var komið að endimörkum og þá beið ekkert nema hrúnið. Draumurinn um gott líf varð að hreinni martröð.

Andstætt hinu opna hagkerfi kúrekans stillir Boulding upp lokuðu hagkerfi geimskipsins þar sem litið er á jörðina eins og geimskip; auðlindirnar eru ekki óendanlegar, hvorki sem uppsprettur ótæmandi gæða né sem óendanleg hlandfor sem alltaf getur tekið við meiri úrgangi. Í slíku hagkerfi

... verður mannkyn að finna sér stað í hringrásarkerfi sem er fært um sífellda endursköpun efnis, þótt það komist ekki hjá því að fá orku inn í kerfið. (Boulding, 1966, bls. 8)

Boulding segir síðan að munurinn á þessum tvennskönar hagkerfum verði mest áberandi í viðhorfinu til neyslu. Í hagkerfi kúrekans er litið á neyslu og framleiðslu sem eitthvað gott og árangur hagkerfisins er mældur í magni framleiðslunnar. Spurningin sem brennur á vörum forkólfa samfélagsins, hvort heldur stjórnmalamanna, atvinnurekenda eða frumkvöðla er: Hvernig getum við framleitt meira? Hvernig getum við viðhaldið vextinum? Í hagkerfi geimskipsins er árangur ekki mældur í framleiðslumagn. Þvert á móti er framleiðsla nokkuð sem ætti að reyna að lágmarka. Spurningin verður: Hvernig getum við framleitt minna? Í staðinn fyrir að kappkosta að auka magn framleiðslunnar er það eðli, umfang, og margbreytileiki þeirra gæða sem koma fyrir í kerfinu sem skiptir máli (Boulding, 1966, bls. 8). Hagfræðin verður ekki fræðin um hvernig megi framleiða meira og græða meira, heldur *ekonomia* í hinni upprunalegu grísku merkingu, þ.e. fræðin um það hvernig hægt sé að búa vel (Boulding, 1969).

Boulding sagði sumsé að jörðin væri ekki óendanlega stór, heldur í raun frekar lítil, og að mannfólkið yrði að hugsa um líf sitt í samræmi við það. Þetta var byltingarkennd hugsun, en eins og títt er um slíka hugsun var hún fjarri því ný. Við finnum hana t.d. hjá Forn-Grikkjum sem litu svo á að öll vísindi og fræði hefðu öðrum þræði það markmið að finna okkur mannfólkinu viðeigandi sess í jarðlífinu (von Wright, 1993/2003). Markmið vísindanna var að læra að þekkja eigin mörk, ekki að þenja sig án takmarkana yfir takmarkaðan heim. Og við sjáum þetta líka í hófsemdarboðskap Hávamála:

Hjarðir þat vitu,
nær þær heim skulu,
ok ganga þá af grasi;
en ósvinnur maður
kann ævagi
síns of mál maga.

Það hefur tekið okkur sem höfum komið okkur hvað haganlegast fyrir við kjötkatlana meira en hálfu öld að skilja þennan boðskap sem er í raun barnslega einfaldur; Jörðin er ekki óendanlega stór og við verðum að temja okkur hófsemd í umgengni við hana. En í hálfu öld höfum við komið okkur hjá því að skilja þetta þrátt fyrir yfirþyrmandi vísbendingar um hversu alvarleg staðan er.

Vitaskuld er jörðin ekki óendanlega stór, hún er bara lítil hnöttur á reiki í kringum sólina. En hversu stór er hún eiginlega? Hvaða mælikvarða ættum við að nota? Við getum notað metrakerfið og sagt að ummál hennar um miðbaug sé um 40.000 km. En þessi stærð er kannski ekki það sem mestu máli skiptir. Þegar spurt er hversu stór tiltekin íbúð sé skiptir meira máli hvað henni er ætlað að hýsa marga en einber fjöldi fermetranna. Þannig er það líka með jörðina. Okkur varðar meira um hversu vel jörðin dugir, þ.e. hversu gjöful hún er miðað við það til hvers við ætlumst af henni, en hvað ummálið um miðbaug er margir kílómetrar.

Líf okkar á jörðinni er ferðalag þar sem einn hópur ferðalanga tekur við af öðrum – nýjar kynslóðir feta í fótspor þeirra sem gengnar eru. En hversu vel dugir jörðin til að nesta okkur fyrir þetta ferðalag? Leggur hún okkur til nesti um ókomna tíð, þ.e. er neysla okkar innan þeirra marka sem jörðin getur endurskapað á hverju ári, eða er tíðin

takmörkuð? Fer neyslan kannski fram úr því sem jörðin getur skapað á hverju ári þannig að á endanum mun einhver kynslóðin sitja uppi nestislaus á sínu ferðalagi?

Ef við notum þennan mælikvarða til að meta stærð jarðarinnar og miðum við raunverulega neyslu mannkyns kemur í ljós að jörðin er ekki einungis lítil, heldur pínulítill. Á undanförunum árum höfum við – mannkynið – tæmt nestisboxið sem átti að endast út árið undir lok júlí. Þetta er kallað „earth overshoot day“ á ensku og við gætum sem best kallað þetta „þurrðardag jarðar“ (Ólafur Páll Jónsson, 2021). Skilgreiningin á þessu hugtaki er svona:

Þurrðardagur jarðar er dagurinn þegar árleg notkun mannkyns á vistfræðilegum auðlindum og þjónustu fer fram úr því sem Jörðin getur endurskapað á því ári. (Global Footprint Network, e.d.)

Ég kalla þessa dagsetningu „þurrðardag jarðar“ því þetta er dagurinn þegar árleg framleiðsla jarðarinnar gengur til þurrðar – þegar við höfum étið upp það nesti sem hefði þurft að endast allt árið. Þegar kemur fram yfir þennan dag byrjum við sem nú lifum að aféta komandi kynslóðir. Líf á jörðinni verður einungis sjálfbært þegar þurrðardagurinn er ekki fyrr en 31. desember. Best væri að þurrðardagurinn rynni aldrei upp. Þar sem þurrðardagurinn hefur verið í kringum lok júlí undanfarin ár er ljóst að líf okkar er ekki einungis ósjálfbært, það er verulega ósjálfbært. En hvernig skyldu Norðurlönd koma út miðað við þennan mælikvarða?

Til að reikna út þurrðardag fyrir einstök ríki er einfaldlega miðað við hvenær þurrðardagurinn rynni upp ef allir íbúar jarðar neyttu jafn mikilla gæða og íbúar þess ríkis. Þurrðardagar Norðurlanda, utan Íslands, hafa verið frá miðjum mars og fram í miðjan apríl. Global Footprint Network gefur ekki upp tölur fyrir Ísland, en þurrðardagur okkar litla lands er – og hefur verið undanfarin ár – í lok febrúar (Sigurður Eyberg Jóhannesson o.fl., 2018).

Tafla 1

Þurrðardagar Norðurlanda frá 2018 til 2024

Land	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
Danmörk	Mars 28	Mars 28	Mars 28	Mars 26	Mars 28	Mars 28	Mars 16
Finnland	Apríl 8	Apríl 8	Apríl 8	Apríl 8	Apríl 8	Apríl 8	Apríl 8
Ísland	Feb. 28	Feb. 28	Feb. 28	Feb. 28	Feb. 28	Feb. 28	Feb. 28
Noregur		Apríl 18	Apríl 18	Apríl 12	Apríl 12	Apríl 12	Apríl 12
Svíþjóð	Apríl 4	Apríl 4	Apríl 2	Apríl 6	Apríl 3	Apríl 6	Apríl 21

Árið 2024 stóð Svíþjóð sig skást þar sem þurrðardag ársins bar upp á 21. apríl – hið árlega vistfræðilega nesti entist Svíum næstum þriðjung úr ári. En að standa sig skást er fjarri því að standa sig vel. Lögmál góðrar ráðsmennsku segja okkur að ekki sé gott að klára nestið sitt á fyrsta þriðjungi ferðarinnar. Slíkt er beinlínis afleit ráðsmennska.

Jörðin þarfnast ekki samkeppnishæfari Norðurlanda, eins og klifað er á í stefnuskjali Norrænu ráðherra nefndarinnar, heldur þarfnast hún minni þarfar fyrir samkeppnishæfni. Við þurfum meiri samvinnu og minni samkeppni. Í stefnuskjalinu blasir við sýn sem er föst í hinum gamla draumi. Grænn vöxtur eins og honum er lýst þar felur í sér áframhaldandi drottnun, áframhaldandi arðrán á náttúrunni, og ber ekki með sér vott af þeirri auðmýkt sem þarf til að uppræta þann þrældóm sem náttúran hefur verið hneppt í. Þegar ég virði fyrir mér stöðu jarðarinnar og lífsgæði fólks á Norðurlöndum, og hugsa um þær náttúrulegu auðlindir sem nauðsynlegar eru til að skapa þessi gæði og viðhalda þeim, virðist mér krafan um vöxt algerlega fráleit. Og þá skiptir engu hvort hann er kallaður grænn.

Á tímum gegndarlausrar ofnýtingar næstum allra náttúrulegra auðlinda er „grænn vöxtur“ lítið annað en leikur að orðum, til þess eins fallinn að breiða yfir gráan veruleika. Þetta er eins og ef nýlenduveldunum hefði á sínum tíma verið stillt upp við vegg vegna siðleysis þrælasöluunnar og þau þá lagt til að „mannúðlegt þrælahald“ skyldi koma í stað hins gamla „grimmilega þrælahalds“.

Einhver myndi kannski andæfa þessari samlíkingu þrælahalds og arðráns á náttúrunni á þeim forsendum að orðasambandið „mannúðlegt þrælahald“ feli beinlínis í sér mótsögn, ólíkt orðasambandinu „grænn vöxtur“ sem kunni að vera gagnrýniverð en sé ekki endilega mótsagnakennt. Ég er sammála því að „mannúðlegt þrælahald“ felur í sér mótsögn – þrælahald getur ekki verið mannúðlegt, ekki frekar en að kúgun getur borið vitni um umhyggjusemi. En hið sama gildir um „grænan vöxt“. Eins og orðasambandið er notað af Norrænu ráðherra nefndinni, OECD og fleiri aðilum er sá vöxtur sem kallað er eftir kannski ekki jafn grár eða svartur og sá vöxtur síðustu alda sem knúinn hefur verið af brennslu jarðefnaeldsneytis. En samt er ekkert grænt við hann. Ef farið hefði verið betur með þrælana svo þeir hefðu ekki dáið fyrir aldur fram og náð að fjölga sér hæfilega svo drottnar þeirra yrðu ekki uppiskroppa með vinnuafli – eitthvað sem hefði kannski mátt kalla sjálfbært þrælahald – hefði það ekki gert þrælahaldið mannúðlegt. Með sama hætti vil ég segja að efnahagsstefna sem miðar að áframhaldandi drottnun yfir náttúrunni, áframhaldandi arðráni og ofnýtingu auðlinda, þar sem lítið er á náttúruna fyrst og fremst sem þjónustuveitanda og uppsprettu efnislegra gæða, og þar sem hagsmunir manna eru settir ofar öllu öðru, verðskuldi ekki að vera lýst sem grænni. Engu skiptir þótt arðráninu sé þannig stýrt að því megi halda áfram um einhverja framtíð.

AÐ VERÐA GRÆN MEÐ UMBREYTANDI MENNTUN

Í öllu talinu um sjálfbærni þessa dagana gleymist oft hvað það eiginlega er sem á að vera sjálfbært. Er það jörðin, náttúran, heilbriggt umhverfi, ...? Ekkert af þessu er viðeigandi markmið fyrir stjórnsmál og menntun. Jörðin verður áfram til þótt hún verði kannski óbyggileg. Náttúran mun vara, jafnvel þótt hún taki algjerri umbreytingu. „Heilbriggt umhverfi“ kemst nær því að vera viðeigandi markmið fyrir menntun og stjórnsmál, en þá verðum við líka að spyrja okkur: Hvað meinum við með orðunum „heilbriggt“ og „umhverfi“? Við komumst nær viðeigandi markmiði fyrir sjálfbærni ef við hugsum um verk efnið sem það að lifa góðu lífi innan þeirra marka sem hið náttúrulega umhverfi skapar öllu lífi. En þar með er sjálfbærni í grunninn siðferðilegt og pólitískt markmið.

Sjálfbærni sem siðferðilegt og pólitískt markmið ætti að miða að því að skapa aðstæður fyrir allt fólk til að lifa góðu lífi á þessari jörð, þeirri einu sem við höfum. Titillinn á stefnuskjali Norrænu ráðherranefndarinnar er þess vegna vel við hæfi: Gott líf á sjálfbærum Norðurlöndum. En þetta stefnuskjal skoðar ekki hugtakið gott líf með gagnrýnum hætti heldur virðist einfaldlega gefa sér að það sé eitthvað sem kalla mætti „hinn norræni lífsmáti“. Hversu huggulegur sem sá lífsmáti er fyrir þau sem hans njóta, þá höfum við séð að hann er ekki góður fyrir jörðina og það fólk sem býr ekki á Norðurlöndum.

Í bókinni *Earth in Mind*, sem upphaflega var gefin út árið 1994, gagnrýnir David Orr það sem hann kallar sex goðsögur um menntun. Goðsögnin sem er önnur á listanum hjá Orr er að með nægilega mikilli þekkingu og tækni munum við læra að „hafa stjórn á plánetunni jörð“ (bls. 9). Þessi goðsögn hefur yfir sér seiðandi yfirbragð: „Hún höfðar til aðdáunar okkar á stafrænum gögnum, tölvum, hnöppum og skífum.“ Og nú, þegar gervigreindin flæðir um vitund okkar og vökvar drauma um betri heim, hefur seiðmagn þessarar goðsagnar einungis aukist. En Orr segir að þetta sé einungis goðsögn:

... aldrei verður hægt að hafa stjórn á því flókna samspili sem jörðin og líferfi hennar mynda. Vistfræði efstu tommunnar af jarðvegi er enn að verulegu leyti óþekkt, sem og tengslin við stærri kerfi lífhvolfsins. Það sem væri hægt að hafa stjórn á erum við sjálf: mannlegar þrár, hagkerfi, stjórn málin og samfélög. En það sem fangar athygli okkar eru hlutir sem víkja sér undan erfiðum ákvörðunum á sviði stjórnmála, siðferðis og heilbrigðrar skynsemi. Það er mun meira vit í því að laga okkur sjálf að takmarkaðri jörð en að reyna að endurmóta jörðina til að mæta okkar takmarkalausum þráum. (Orr, 2004, bls. 9)

Í staðinn fyrir að hungra sífellt í meiri neyslu sem drifin er áfram af ósjálfbærum hugmyndum um hið góða líf þurfum við nýja hugmynd um hið góða líf. Nýja drauma. Við þurfum menntun þar sem fólk lærir að horfa á eigin langanir og viðhorf með gagnrýnum hætti, þar sem ekki er litið á farsæld sem það að vinna einhverja keppni við nágranna sinn, og þar sem lífsgæði eru ekki bara mæld með hagfræðilegum auði heldur metin út frá gildum eins og jafnræði, lýðræði og samhljómi með náttúrunni.

Þau sem þekkja til umræðna síðustu áratuga um sjálfbærni menntun gera sér vel grein fyrir því að ég er ekki að segja neitt nýtt. Þetta er dapurlegur vitnisburður um að það sem hefði þurft að breytast öðru fremur fyrir mörgum áratugum hefur ekki breyst. Fyrsti kaflinn í Brundtland-skýrslunni frá 1987 hefst á þessum orðum:

Jörðin er ein en veröldin ekki. Við reidum okkur öll á eitt lífhvolf til að viðhalda okkar eigin lífi. Samt sem áður leitast hvert samfélag, hvert ríki, við að lifa af og öðlast velmegun án þess að veita því athygli hvaða afleiðingar það hefur fyrir aðra. Sum neyta auðlinda jarðar af slíkum ákafa að lítið er skilið eftir fyrir komandi kynslóðir. Önnur, og mun fleiri, neyta of lítils og lifa í skugga hungurs, skorts, sjúkdóma og ótímabærs dauða. (UNESCO, 1987, kafli 1, §1)

Þetta var árið 1987. Gro Harlem Brundtland og fólkid sem vann með henni hóf skýrsluna á því að benda á að „sum neyta auðlinda jarðar af slíkum ákafa að lítið er skilið eftir fyrir komandi kynslóðir“. Hver eru þessi „sum“ sem neyta gæða jarðarinnar með slíkum hætti að þau aféta komandi kynslóðir? Norðurlönd eru sannarlega á meðal þessara „sumra“ miðað við að þurrðardag þeirra beri upp á fyrsta þriðjungi ársins. Eina leiðin fyrir okkur, fólkid á hinum ríku Vesturlöndum, til að halda áfram með sama hætti er að treysta á að

annað fólk njóti mun minna en sanngjarnt væri. Og það er nákvæmlega það sem við höfum gert þau fjórutíu ár sem liðin eru síðan Brundtland-skýrslan kom út.

Ungmenni á Norðurlöndum eru mun gagnrýnni en höfundar stefnuskjals Norrænu ráðherranefndarinnar. Í útgáfu um ungt fólk sem hefur stuðlað að breytingum og kom út sama ár og stefnuskjalið lýsa ungmennin umbreytingu úr gamla draumnum um drottun yfir í nýjan draum um samhljóm.

Þetta unga breytingafólk lítur ekki á sjálfbæra neyslu og lífshætti sem fórn, og leggur áherslu á hvernig slíkur lífsmáti á sér jákvæðar hliðar og leiðir til persónulegs ábata. Að leggja áherslu á þessar jákvæðu hliðar sjálfbærni gæti verið gagnmenning við ríkjandi venjur um neyslu, sóun, mat og samgöngur. Líta má á hið unga breytingafólk sem fyrirmyndir, sem sýna ekki einungis hvernig hægt er að lifa með sjálfbærum hætti heldur einnig hvernig má lifa betra lífi. (Ravnbøl og Neergaard, 2019, bls. 23)

Til að græn framtíð geti orðið að veruleika þurfum við ekki einungis nýja þekkingu, nýja tækni og ný stjórnsmál, við þurfum líka nýja hugmynd um hið góða líf. Ungu fólkið veit þetta, það er sammála David Orr þegar hann segir að við verðum að breyta löngunum okkar og þörfum til að laga okkur að lítilli jörð frekar en að reyna að pína jörðina til að seðja takmarkalausar langanir okkar. Fyrir næstum öld skrifaði bandaríski skógræðingurinn og heimspekingurinn Aldo Leopold:

Þegar við lítum á landið sem samfélag sem við tilheyrum, þá byrjum við kannski að nýta það af virðingu. Það er engin önnur leið fær ef landið á að lifa af áhrif hins vélvædda manns, né fyrir okkur að njóta þeirrar fagurfræðilegu uppskeru sem það getur, með hjálp vísindanna, gefið af sér til menningarinnar.

Að land sé samfélag er grundvallarlögmál í vistfræði, en að landið skuli elskað og virt er fram-
lenging á siðfræði. (Leopold, 1949, viii-ix)

Eina leiðin framávið er að læra að tengjast landinu – tengjast jörðinni – sem samfélagi sem við tilheyrum og sem við elskum og virðum. Þetta er í hnotskurn inntak hins nýja draums.

UMBREYTING OG MENNTUN

Nú á tímum er viðtekið að lýsa námsmarkmiðum með því sem kallað hefur verið hæfniviðmið. Við sjáum þetta hjá Evrópuráðinu sem hefur skilgreint hæfniviðmið fyrir lýðræðislega menningu (Council of Europe, 2016; Ólafur Páll Jónsson, 2019), hjá Evrópusambandinu sem hefur skilgreint græn hæfniviðmið fyrir sjálfbærnimenntun (Bianchi o.fl., 2022) og í íslensku námskránum sem eru fullar af hæfniviðmiðum sem varða bæði einstakar greinar og almenna færni. Þetta er skiljanlegt því hæfni tekur í senn til vitrænnar getu, siðferðilegra viðhorfa og verklegrar færni. Við gætum bætt því við að valdefling, sem gjarnan er sögð vera markmið menntunar, varði einmitt það að byggja upp tiltekna hæfni. En á þessu er dekkri hlið. Ef við lítum á heiminn í kringum okkur er alveg ljóst að við, mannfólkið, búum yfir of mikilli hæfni, höfum of mikla verklega færni, erum of öflug – að minnsta kosti miðað við þá visku og siðvit sem birtist í gjörðum okkar. Það er í krafti

okkar eigin hæfni sem við erum að eyðileggja jörðina; með því að auka verklega færni okkar höfum við orðið drottnarar umhverfisins – við höfum hneppt náttúruna í þrældóm. Með menntun og margvíslegum efnahagslegum og félagslegum umbótum höfum við gert þann draum að veruleika að losna undan tilfallandi gangi náttúrunnar og ráða örlögum okkar. Það er að segja, svo framarlega sem „við“ erum núverandi kynslóð vel stæðs fólks á Vesturlöndum. En þversögnin í þessu öllu saman er sú að vald okkar yfir náttúrunni hefur ýtt okkur fram á brún skelfilegra hruns en mannkyn hefur nokkru sinni áður horfst í augu við. Síðasta erindið í kvæði Steins Steinars er á þessa leið:

Og sjá, þú fellur fyrir draumi þínum
í fullkominni uppgjöf sigraðs manns.
Hann lykur um þig löngum armi sínum,
og loksins ert þú sjálfur draumur hans.

Þessi draumur sem mannkyn er um það bil að falla fyrir hefur verið keppikefli menntunar um áratugi, jafnvel aldir. Og í meira en hálfá öld hefur verið vitað að þessi draumur er fullkomlega ósjálfbær. David Orr lýsir þessu af nokkurri kaldhæðni fremst í bók sinni *Earth in Mind* þar sem hann segir:

Ef við hlustum vandlega, þá getum við jafnvel heyrt sköpunarverkið stynja ár hvert seinnipartinn í maí þegar enn eitt knippið af klárum, gráðuskreyttum en vistræðilega ólæsum *Homo sapiens*, óþreyjufullum að ná framúrskarandi árangri, er fleytt út í lífhvolfið. (Orr, 2004, bls. 5)

Vandinn við menntun er að hún hefur verið umbreytandi – en með skaðlegum hætti. Menntun hefur snúist um að umbreyta jörðinni en ekki huganum eða hjartanu. Og þó hefur hún kannski einmitt snúist um að umbreyta hjartanu, því lítil börn kunna að gleðjast yfir litlu, þeim finnst gaman að leika sér í náttúrunni, leika saman, hoppa í pollum og dást að litríkum steinum og fögrum blómum. Kannski hefur menntunin snúist um að umbreyta þessum litlu hjörtum sem slá í takt við náttúruna í eitthvað sem slær í takt við hraðan slátt klukkunnar, kröfur vinnumarkaðarins og ákallið um sífellt meiri afköst og neyslu.

Menntun felur ávallt í sér breytingu, en sumri menntun lýsum við sem umbreytandi – transformatífri – á meðan annars konar menntun er ekki jafn afdrifarík. Kenningar um umbreytandi menntun, eða umbreytandi nám, litu fyrst dagsins ljós undir lok áttuna áratugar síðustu aldar. Bandaríski félagsfræðingurinn Jack Mezirow (1923–2014) hóf þá að þróa það sem hann kallaði „umbreytandi námskenningu“ (e. transformative learning theory) sem átti að varpa ljósi á hvernig fólk næði að breyta grundvallarviðmiðum í lífi sínu. Mezirow hafði orðið fyrir áhrifum úr ólíkum áttum, m.a. frá bandarísku kvennahreyfingunni og hugmyndum Paulos Freire (1921–1997) um gagnrýna menntun (Wolff, 2022). Hið gagnrýna sjónarhorn sem var lykilatriði hjá Freire hefur verið miðlægt í þróun hugmyndarinnar um umbreytandi menntun og í inngangi að bókinni *Expanding the Boundaries of Transformative Learning* setja Amish Morrell og Mary Ann O'Connor fram það sem þær kalla grófa vinnuskilgreiningu á umbreytandi menntun:

Umbreytandi menntun felur í sér djúpar breytingar á grundvallarþáttum sem stýra því hvernig við hugsum, finnum fyrir og breytum. Meðvitund okkar er hnikað til og það breytir því varanlega og með róttækum hætti hvernig við erum í heiminum. Slík breyting hefur áhrif á það

hvernig við skiljum okkur sjálf og stöðu okkar; tengsl okkar við aðrar manneskjur og við hinn náttúrulega heim; skilning okkar á valdatengslum sem eru greytt í kerfi stétta, kynþátta og kyns; vitund okkar um líkamann; sýn okkar á annarskonar leiðir til að lifa lífinu; og skilning okkar á möguleikum á félagslegu réttlæti, friði og einstaklingsbundinni gleði. (Morrell og O'Connor, 2002, xvii)

Þegar við tölum um umbreytandi menntun í samhengi við sjálfbærnimenntun er það ekki síst umbreyting hjartans sem skiptir máli. Við þurfum ekki að verða klárari í að hafa stjórn á landinu, við þurfum frekar að læra að elska landið og hafa stjórn á okkur sjálfum. Frekar en að sækjast eftir grænum vexti erum það við – fólkið – sem verðum að vaxa og verða græn. Í stað þess að vaxa og verða fyrirferðameiri, sífellt meira þurfandi, sífellt hungraðri og gráðugri, þurfum við að vaxa hið innra; við þurfum að rækta skynhæfni okkar, getu okkar til að sýna öðrum samkennd, getu okkar til að elska (Ólafur Páll Jónsson o.fl., 2020). Þetta er ekki tæknilegt viðfangsefni, þetta snýst ekki um að innbyrða meiri þekkingu, þetta er ekkert sem gervigreindin getur gert fyrir okkur. Í viðtali árið 2018 sagði Minouche Shafik sem þá stýrði London School of Economics and Political Science: „Áður fyrr snerust störf um vöðva, nú snúast þau um heila, en í framtíðinni munu þau snúast um hjartað“ (Elkann, 2018). Sú framtíð sem Shafik talar um er þegar runnin upp. En er þetta framtíð sem við erum reiðubúin fyrir?

Fyrir meira en 200 árum lagði Johann Henrich Pestalozzi (1746–1827) áherslu á að mennta í senn höfuðið, hjartað og höndina, og langt á undan honum talaði Aristóteles um mikilvægi þess að tengja saman fræðilega, verklega og siðferðilega þekkingu. Þótt þessar hugmyndir hafi verið samferða mannkyni um árþúsundir, endurtúlkaðar á ólíkum tímum, og jafnvel haldið á lofti af áhrifafólki eins og Shafik, þá ber samtíminn því dapurlegt vitni að hjörtun hafa enn ekki verið menntuð sem skyldi. Fyrir tæpri öld sagði John Dewey að lýðræði gæti einungis orðið að veruleika ef það ætti rætur í viðeigandi menntun hjartans.

Lýðræði er sú trú að jafnvel þegar þarfir og markmið eða afleiðingar eru ólík frá einni manneskju til annarrar, þá feli vinsamleg samvinna í sér ómetanlega viðbót við lífið – samvinna sem getur, t.d. í íþróttum, gert ráð fyrir samkeppni og kappi. Með því að taka sérhvern ásteytingarstein – og þeir hljóta að verða fjölmargir – eftir því sem nokkur kostur er, út úr andrúmslofti og umhverfi valds og aflsmunar sem leið til úrlausnar og inn í umhverfi rökræðu og skynsemi, þá lítum við á þá sem við eigum í ágreiningi við – jafnvel djúpstæðum ágreiningi – sem einstaklinga sem við getum lært af, og að sama marki sem vini. (Dewey, 1939/1998, bls. 342)

Kjarninn í hugmynd Deweys er að rætur lýðræðisins liggja í viðhorfum og tilfinningum fólks, í getunni til að læra af öðrum sem byggist á því að fólk geti nálgast annað fólk sem vini.

Að vaxa og verða græn felur ekki bara í sér að auka við þekkingu (höfuðið) og verklega færni okkar (höndin), heldur líka að stækka hjartað; að líta á aðra sem vini – ekki bara fólk heldur líka náttúruna – felur í sér að vaxa til sterkari og kærleiksríkari tengsla við aðrar manneskjur og náttúruna almennt. Þegar ég segi að við þurfum að vaxa og verða grænni sjálf hef ég í huga alveg ákveðna hluti. Við getum byrjað með þessi markmið:

Meiri umhyggja	Minni stjórnsemi
Meiri ást	Minna ofríki

Frá meiri umhyggju og ást getum við svo fíkrað okkur í átt að öðrum markmiðum eins og:

Meiri frjáls tími	Minni vinna
Meiri samkennd	Minna arðrán

Og grundvallaratriði í því að verða grænni eru áhrif sem ná út fyrir manneskjuna sjálfa:

Meiri náttúra	Minni framleiðsla
Meiri lífbreytileiki	Minni eyðilegging

AÐ LOKUM

Norræn samfélög eru samfélög ofgnóttar og sú staðreynd að jafnvel þar býr fólk við skort er einungis til marks um að gæðunum er ekki skipt með sanngjörnum hætti. Í slíkum samfélögum ætti það að vaxa og verða grænni að vera augljóst markmið. Hver vill ekki lifa lífi sem einkennist af umhyggjusemi, í samhljómi við náttúruna og annað fólk, njóta frítíma og hafa aðgang að náttúrulegu umhverfi? Hvaða fólk vill ekki lifa í heimi sem það elskar og sem nærir líkama og sál í gegnum tengsl sem byggjast á gagnkvæmri virðingu og umhyggju? Það eru draumar um slíkan heim sem skólakerfi Vesturlanda verða að halda á lofti ef draumar um gott líf eiga ekki að snúast upp í hreina martröð. Sú menntun sem börn afla sér í þessum kerfum má ekki vera yfirborðsleg menntun sem festir í sessi ríkjandi viðhorf og félagskerfi, heldur verður hún að vera umbreytandi; hún verður að umbreyta hjartanu, umbreyta sýn okkar á okkur sjálf, heiminn sem við byggjum og þær framtíðir sem valið stendur um. Þannig tekst okkur kannski að umbreyta þeim samfélögum sem við byggjum og gera drauminn um að lifa í samhljómi með náttúrunni að veruleika.

Þótt mér hafi á þessum síðum verið mikið niðri fyrir hef ég ekki sett fram neinar nýjar hugmyndir, ekki orðað hugsanir sem hafa ekki verið settar fram oft áður. Afsökun mín fyrir að endurtaka nokkur vel þekkt sannindi er sú að ef við viljum vaxa og verða græn verðum við sífellt að minna okkur á þau. Andspænis bákni martraðarinnar verðum við sífellt að minna okkur á að hægt er að dreyma með öðrum hætti. Það er sorgleg staðreynd um mannlega náttúru að við veljum ekki hið góða sem við sækjumst eftir en höldum áfram að þiggja hið vonda sem vaninn réttir að okkur.

HEIMILDIR

Bergsveinn Birgisson. (2016). *Leitin að svarta víkingnum*. Bjartur.

Bianchi, G., Pisiotis, U. og Cabrera Giraldez, M. (2022). *GreenComp: The European sustainability competence framework*. Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2760/13286>

Boulding, K. E. (1966). The economics of the coming spaceship earth. Í H. Jarrett (ritstjóri), *Environmental quality issues in a growing economy* (bls. 3–14). Resources for the Future; Johns Hopkins University Press.

Boulding, K. E. (1969). Economics as a moral science. *The American Economic Review*, 59(1), 1–12. <https://www.jstor.org/stable/1811088>

- Council of Europe. (2016). *Competences for democratic culture: Living together as equals in culturally diverse democratic societies*. <https://rm.coe.int/16806ccc07>
- Cowie, R. H., Bouchet, P. og Fontaine, B. (2022). The Sixth mass extinction: Fact, fiction or speculation? *Biological Review*, 97(2), 640–663. <https://doi.org/10.1111/brv.12816>
- Dewey, J. (1998). Creative democracy – The task before us. Í L. A. Hickman og T. M. Alexander (ritstjórar), *The essential Dewey, vol. I*. Indiana University Press (frumútgáfa 1939).
- Elkann, A. (2018, 1. apríl). *Minouche Shafik*. Alain Elkann Interviews. <https://www.alainelkanninterviews.com/minouche-shafik/>
- Global Footprint Network. (e.d.). *About Earth overshoot day*. <https://overshoot.footprintnetwork.org/about-earth-overshoot-day/>
- Hellmann, M. (2026, 10. febrúar). ‘So shameful’: Backlash as US national monuments conform to Trump’s rewrite of history. The Guardian. https://www.theguardian.com/us-news/2026/feb/10/national-monuments-trump-rewrite-history-racism-indigenous-people?CMP=share_btn_url
- Jordan, K. og Kristján Kristjánsson. (2017). Sustainability, virtue ethics, and the virtue of harmony with nature. *Environmental Education Research*, 23(9), 1205–1229. <https://doi.org/10.1080/13504622.2016.1157681>
- Leopold, A. (1949). *A sand county almanac and sketches here and there*. Oxford University Press.
- Morrell, A. og O’Connor, M. A. (2002). Introduction. Í E. O’Sullivan, A. Morrell og M. A. O’Connor (ritstjórar), *Expanding the boundaries of transformative learning: Essays on theory and praxis* (bls. xv-xx). Palgrave. <https://doi.org/10.1007/978-1-349-63550-4>
- Niiniluoto, I. M. O. og Wallgren, T. H. (ritstjórar). (2017). *On the human condition: Philosophical essays in honour of the centennial anniversary of Georg Henrik von Wright*. The Philosophical Society of Finland.
- Nordic Council of Ministers. (2019). *A good life in a sustainable Nordic region: Nordic strategy for sustainable development 2013–2025*. <http://doi.org/10.6027/PN2019-705>
- OECD. (e.d.). *Building climate, economic and social resilience*. <https://www.oecd.org/greengrowth/>
- OECD. (2025). *Education for human flourishing: A conceptual framework*. <https://doi.org/10.1787/73d7cb96-en>
- Orr, D. (2004). *Earth in mind: On education, environment, and the human prospect* (10th anniversary edition). Island Press.
- Ólafur Páll Jónsson. (2019). Lýðræðisleg hæfni fyrir lýðræðislega menningu. *Tímarit um uppeldi og menntun*, 28(2), 181–200. <https://doi.org/10.24270/tuum.2019.28.9>
- Ólafur Páll Jónsson. (2021, 9. ágúst). *Jörð í kófi*. Kjarninn. <https://kjarninn.is/skodun/jord-i-kofi/>
- Ólafur Páll Jónsson, Jakob Frímann Þorsteinsson, Hervör Alma Árnadóttir og Karen Rut Gísladóttir. (2020). On being in nature: Aldo Leopold as an educator for the 21st century. *Philosophical Inquiry in Education*, 27(2), 106–121. <https://doi.org/10.7202/1074041ar>

- Ravnbøl, K. og Neergaard, I. (2019). *Nordic youth as sustainable changemakers: In the transition to sustainable consumption and production*. Nordic Council of Ministers. <http://doi.org/10.6027/NO2019-027>
- Sigurður Eyberg Jóhannesson, Brynhildur Davíðsdóttir og Heinonen, J. T. (2018). Standard ecological footprint method for small, highly specialized economies. *Ecological Economics*, 146(3), 370–380. <https://doi.org/10.1016/j.ecolecon.2017.11.034>
- Statista. (2026). *The 20 countries with the largest gross domestic product (GDP) per capita in 2022*. <https://www.statista.com/statistics/270180/countries-with-the-largest-gross-domestic-product-gdp-per-capita/>
- Steinn Steinarr. (1964). *Kvæðasafn og greinar*. Helgafell.
- Sterling, S. (2001). *Sustainable education: Re-visioning learning and change*. Green Books.
- Sterling, S. (2014). "At variance with reality": How to re-think our thinking. *Journal of Sustainability Education*, 6. <http://www.jsedimensions.org/wordpress/wp-content/uploads/2014/05/Sterling-Stephen-JSE-May-2014-PDF-Ready.pdf>
- UNESCO. (1987). *Our common future*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000075053>
- Vicedo-Cabrera, A. M. (2022). Heat and illness. Í *The climate book*. Allen Lane.
- von Wright, G. H. (1993). *The tree of knowledge and other essays*. Brill.
- von Wright, G. H. (2003). *Framfaragoðsögnin* (Þorleifur Hauksson þýddi). Hið íslenska bókmenntafélag (frumútgáfa 1993).
- Väyrynen, K. (2017). Nemesis Naturae? G. H. von Wright as an environmental thinker. Í I. M. O. Niiniluoto og T. H. Wallgren (ritstjórar), *On the human condition: Philosophical essays in honour of the centennial anniversary of Georg Henrik von Wright*. The Philosophical Society of Finland.
- Wolff, L.-A. (2022). Transformative learning. Í S. Idowu, R. Schmidpeter, N. Capaldi, L. Zu, M. Del Baldo og R. Abreu (ritstjórar), *Encyclopedia of sustainable management*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-02006-4_1135-1

Greinin barst tímaritinu 25. mars 2026 og var samþykkt til birtingar 30. apríl 2026.

UM HÖFUNDINN

Ólafur Páll Jónsson (opj@hi.is) er prófessor í heimspeki við Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Rannsóknir hans eru einkum á sviði heimspeki menntunar með áherslu á lýðræði og sjálfbærni. Frá 2018 hefur hann verið aðili að Education Policy Advisors Network hjá Evrópuráðinu. Ólafur Páll hefur m.a. gefið út bækurnar *Náttúra, vald og verðmæti* (2007) og *Lýðræði, réttlæti og menntun* (2011), *Sannfæring og rök* (2016) og *Annáll um líf í anna-sömum heimi* (2020). <https://orcid.org/0000-0002-2782-1306>

OLD DREAMS OR TRANSFORMATIVE EDUCATION

ABSTRACT

Facing global challenges of climate change, armed conflicts, growing inequalities, and AI encroachment on humanity, the biggest challenge for the educational systems in the affluent countries in the west is to help the young and the old to dream differently. Despite the constant changes that humanity has witnessed since the dawn of the industrial revolution, changes some say are happening faster than ever before, the dream of mastery over nature has remained remarkably stable. But now we are falling victim to this very dream. The dream of making nature provide for our daily needs, and turning it into a safe, gentle, and foreseeable world – the dream of comfort and security – is now turning into a nightmare.

The dream of controlling nature has been realized with such thoroughness that nature is not only a servant, but has been oppressed in such a way that its position is more aptly described as slavery. Nature has been exploited in all imaginable ways, for while we have striven to realize this dream of mastery, we have lost all sense of a limit. While gaining dominance over nature, we have lost control over ourselves. We must now learn to dream differently, rather than focusing on mastery, our new dreams must aim for harmony. Such dreams require changing the fundamental values of societies around the globe.

Rather than craving more consumption driven by unsustainable conceptions of the good life, we need a *new* conception of the good life. We need education where learners are encouraged to adopt a critical attitude towards their own needs and wishes, where flourishing is not conceived of as winning the race against the person next to you, and where quality of life is not measured by economic wealth but in terms of moral and political values such as equality, democracy, and harmony with nature.

For a green future, we need not only new knowledge, new technology and new politics, we need a new conception of the good life. This calls for a fundamental change in education. Conventional education is about reproduction – reproduction of knowledge, values and culture, and thereby replication of the old dream of mastery over nature. Now many call for transformative education, and conventional has been transformative – but in the wrong way. Education has been about transforming the earth and not the mind and heart. Yet perhaps it is actually about transforming the heart since little children enjoy simple pleasures; they enjoy playing in nature, gambolling together, jumping in puddles and admiring colourful stones and beautiful flowers. Perhaps our educational systems have been about transforming those little hearts that beat naturally in harmony with nature, into something that beats to the fast rhythm of the clock, the demands of the labour market, and the call for ever more consumption.

When we talk about transformative education in the context of sustainability education, it is transformation of the heart that is called for. We need not become smarter at managing the earth, we must instead learn to love and respect it. Rather than seeking green growth it is *us* – the people – who need to grow green. Instead of growing bigger, ever more demanding, ever needier and more competitive, we need to grow within; we need to cultivate our perceptive abilities, our capacity for empathy, and our capacity

for love. This is not a technical task, it is not a matter of absorbing more knowledge, it is nothing AI can do for us. The Nordic societies are societies of abundance, even if the goods are not fairly distributed. In such societies, growing green should be an obvious goal. Who does not want to live a caring life, in harmony with nature and other people, enjoying leisure and access to nature? Who does not want to live in a world which they love, and which nurtures their body and spirit through relationships of mutual respect and care?

Keywords: dreams, transformative education, green growth

ABOUT THE AUTHOR

Ólafur Páll Jónsson (opj@hi.is) is a professor of philosophy at the School of Education, University of Iceland. His research is mainly within sustainability education, global citizenship and democracy. He is the author of six books on philosophy of nature, education, critical thinking and challenges of contemporary life. Ólafur has been a member of the Education Policy Advisors Network (EPAN) at the Council of Europe since its establishment in 2018. <https://orcid.org/0000-0002-2782-1306>

Tímarit um uppeldi og menntun / Icelandic Journal of Education | 35(1), 2026, 83-103
INGIBJÖRG ÓSK SIGURÐARDÓTTIR | HÁSKÓLI ÍSLANDS
SVAVA BJÖRG MÖRK | HÁSKÓLI ÍSLANDS
SAMULI RANTA | HÁSKÓLI LAPPLANDS
<https://doi.org/10.24270/tuum.2026.35.5>

„ÞAÐ ER BARA FJALLAÐ UM HIÐ NEIKVÆÐA, EKKI ALLT ÞAÐ FRÁBÆRA STARF SEM UNNIÐ ER“ – VIÐHORF LEIKSKÓLAKENNARANEMA TIL FJÖLMIÐLAUMFJÖLLUNAR UM LEIKSKÓLASTARF

Fjölmíðlar ráða ekki aðeins miklu um það hvaða málefni fá athygli heldur einnig hvernig þau eru metin í samfélaginu. Á undanförunum árum hefur umfjöllun um leikskólastarf á Íslandi aukist, og áhersla hefur að mestu verið lögð á áskoranir og vanda innan starfsgreinarinnar. Slík framsetning getur haft áhrif á ímynd starfsins. Í þessari rannsókn eru viðhorf leikskólakennaranema til fjölmiðlaumfjöllunar um leikskólastarf skoðuð og kannað hvaða þýðingu þeir telja að hún hafi fyrir eigin líðan og væntingar, sem og fyrir sýn almennings á starfið. Rannsóknin er byggð á svörum úr spurningakönnun meðal 100 leikskólakennaranema í tveimur háskólum. Niðurstöðurnar benda til þess að nemendur upplifi fjölmiðlaumfjöllun að mestu neikvæða og þeir lýsa áhyggjum af áhrifum hennar á eigin líðan og framtíðarsýn í starfi. Jafnframt telja þeir að umfjöllunin hafi áhrif á viðhorf almennings og dragi úr virðingu fyrir fagmennsku leikskólakennara. Þá kemur fram að oft sé frekar litið á leikskóla sem þjónustustofnanir fyrir foreldra og vinnumarkað en menntastofnanir.

Efnisorð: leikskólakennaranemar, leikskólar, fjölmiðlaumfjöllun, fagvitund

INNGANGUR

Fjölmíðlar gegna lykilhlutverki í mótun almenningsálits og geta haft veruleg áhrif á viðhorf og skilning fólks. Rannsóknir hafa sýnt að fréttamiðlar hafa áhrif bæði á viðhorf einstaklinga og samfélagslega afstöðu (Bell og Dittmar, 2011; Dubois o.fl., 2020; Kosho, 2016). Fjölmíðlar fjalla gjarnan um viðfangsefni sem vekja sterkar tilfinningar og falla að fyrirframmótuðum skoðunum almennings (Pinto o.fl., 2019). Þetta getur orðið til þess að ákveðnir þættir fái óhóflega mikla athygli, sérstaklega ef umfjöllun er neikvæð, og getur það leitt til brenglaðrar upplifunar almennings á raunveruleikanum (VanderWeele og Brooks, 2020).

Með tilkomu samfélagsmiðla hefur dreifing fréttu orðið hraðari og umfangsmeiri þannig að miðlun upplýsinga er orðin aðgengilegri en áður. Þessi þróun hefur bæði kosti

og galla; annars vegar eykst meðvitund almennings og umræðugrundvöllur víkkar, en hins vegar geta rangfærslur og einföld framsetning valdið misskilningi og vantrausti (Bowd, 2016; Sanborn og Harris, 2018).

Rannsóknir sýna að fjölmiðlar fjalla oft á gagnrýnan eða neikvæðan hátt um menntamál (Mankki og Kyrö-Ämmälä, 2022; Ranta og Sintonen, 2023; Shine og Rogers, 2021). Þetta á meðal annars við um umræðu um leikskólastarf þar sem hún beinist gjarnan að áskorunum á borð við fjárhagsvanda, mannekleu og áhyggjur af velferð barna (Halttunen, 2024; Sirvio o.fl., 2023; Staffans og Ström, 2022). Samfélagsmiðlar hafa orðið vettvangur fyrir áhrifavalda og fagfólk til að vekja athygli á þessum vandamálum (Ranta, 2025). Hérlendis hefur fjölmiðlaumfjöllun í auknum mæli beinst að skorti á leikskólakennurum, húsnaðisvanda og mannekleu – þáttum sem takmarka aðgengi barna að leikskólum og hafa áhrif á atvinnumöguleika foreldra (Haraldur Freyr Gíslason, 2022).

Því er mikilvægt að skoða hvernig nemendur í leikskólakennarafræði, verðandi leikskólakennarar, upplifa fjölmiðlaumfjöllun um leikskólastarf. Fyrirsagnir og framsetning umfjöllunar móta gjarnan sýn almennings á starfið og hafa um leið áhrif á líðan og væntingar nemenda. Þá gefa erlendar rannsóknir til kynna að fjölmiðlaumfjöllun geti haft áhrif á hugmyndir nemenda um starfsvettvang sinn og valdeflingu innan stéttarinnar, sem aftur geti haft áhrif á menntastefnu og fjármögnun menntunar (Mankki og Kyrö-Ämmälä, 2022).

Markmið þessarar rannsóknar var að varpa ljósi á það hvernig íslenskir leikskólakennaranemar upplifa fjölmiðlaumfjöllun um leikskólastarf. Sérstök áhersla var lögð á að kanna viðhorf þeirra til slíkrar umfjöllunar, hvort þeir telja hana hafa áhrif á viðhorf almennings til starfsins og hvernig þessir þættir tengjast þeirra eigin líðan og væntingum um starfsaðstæður í framtíðinni. Þannig megi auka skilning á því hvernig fjölmiðlaumfjöllun mótar ímynd leikskólastarfs og getur haft áhrif á faglega sjálfsmynd, líðan og framtíðarvæntingar leikskólakennaranema.

HLUTVERK FJÖLMIÐLA OG ÁHRIF Á UPPLIFUN OG SKOÐANIR

Hefðbundnir fjölmiðlar, þar með taldir prent- og ljósvakamiðlar, hafa löngum verið helsta upplýsingaveita almennings um nýja þekkingu og ýmis málefni samfélagsins (Brossard, 2013). Stafrænir miðlar hafa aukið verulega aðgengi að öðrum upplýsingaveitum og það leitt til mikilla breytinga á miðlalandslaginu (McGregor, 2019). Blogg, Facebook, YouTube, Twitter og aðrir vinsælir stafrænir miðlar hafa bæst við hefðbundna fjölmiðla og leitt til þess að upplýsingar dreifast hraðar og víðar en áður (Bowd, 2016; Westlund og Färdigh, 2015). Fjölmiðlaumhverfi samtímans er því orðið afar fjölbreytt. Hefðbundnir fjölmiðlar sinna áfram fréttamiðlun og ritstýrðu efni á meðan samfélagsmiðlar skapa vettvang þar sem almenningur getur að vild tjáð skoðanir sínar og tekið þátt í opinberri umræðu. Samspil þessara vettvanga hefur gert fjölmiðlaumhverfið enn flóknara og fjölraddaðra (Nieminen og Pantti, 2012). Þá eru neytendur fjölmiðla afar fjölbreyttur hópur því neyslumynstur eru mjög mismunandi og samfélagsmiðlar hafa margvísleg áhrif (Matikainen, 2015; Westlund og Färdigh, 2015). Jákvæð áhrif af tilkomu samfélagsmiðla felast meðal annars í því að þeir geta aukið vitund fólks um samfélagsmál með því að gera upplýsingar aðgengilegri og hraða dreifingu þeirra, auk þess að skapa vettvang fyrir fjölbreytt sjónar-

mið sem geta stuðlað að upplýstari umræðu. Neikvæð áhrif eru meðal annars þau að útbreiðsla rangfærslna og misskilnings getur aukist þar sem efni á samfélagsmiðlum er almennt ekki háð sömu kröfum og efnið í hefðbundnum miðlum um ábyrgð þess sem setur það fram, staðreyndaprófun og faglega eftirfylgni (Sanborn og Harris, 2018). Stundum verður líka aðgreining milli skoðana og raunverulegra fréttu óljós, þannig að erfitt verður fyrir lesendur að greina þar á milli (Brossard, 2013; Purvis o.fl., 2020).

Fjölmiðlaumfjöllun getur mótað viðhorf almennings og haft áhrif á stefnumótun og úthlutun fjármagns, meðal annars til kennaramenntunar (Boomgaarden og de Vreese, 2007; Ranta og Sintonen, 2023). Þó fjölmiðlar hafi það hlutverk að miðla raunveruleikanum til almennings (Sanborn og Harris, 2018) getur allt miðlaefni – hvort sem það eru hefðbundnar fréttir, efni á samfélagsmiðlum eða blogg – einnig mótað skoðanir fólks á ýmsum málum (Pinto o.fl., 2019). Ekki er aðeins verið að miðla upplýsingum um raunveruleikann heldur er einnig verið að byggja upp ákveðna hugmyndafræði, móta skoðanir og í rauninni hafa áhrif á sjálfsmynd einstaklinga (Bell og Dittmar, 2011; Kosho, 2016).

Með því að ramma inn atburði og málefni á tiltekinn hátt geta miðlar haft áhrif á það hvernig almenningur upplifir þau (sjá Sanborn og Harris, 2018). Til dæmis getur framsetning fréttamiðils á pólitísku máli mótað viðhorf fólks til þess máls og þeirra stjórnmalámana sem í hlut eiga. Þá geta fjölmiðlar haft áhrif á mat almennings á mikilvægi málefna; ef viðburður fær mikla umfjöllun er líklegra að hann verði talinn mikilvægur og athyglisverður (Pinto o.fl., 2019). Þetta á sérstaklega við þegar treyst er á eina upplýsingaveitu. Rannsóknir gefa þar að auki til kynna að fólk sé líklegt til að samþykkja upplýsingar sem staðfesta fyrirbyggjandi skoðanir þess, þannig verður til svokölluð „staðfestingarskekkja“ (e. confirmation bias) (Lord o.fl., 1979; Zimmer o.fl., 2019). Þá hefur einnig verið sýnt fram á að þó að traust til stórra fréttamiðla sé almennt nokkuð mikið hefur það dalað lítilliga síðustu ár, en það bendir til aukinnar tortryggni gagnvart fréttaflutningi (Ojala og Matikainen, 2022; Strömbäck o.fl., 2020). Fjölmiðlalæsi verður því mikilvægara, þar sem það getur ráðið miklu um hæfni fólks til að greina trúverðugleika fréttu (Abbasi og Huang, 2020; Jones-Jang o.fl., 2021).

Fjölmiðlar geta einnig haft neikvæð áhrif á viðhorf fólks. Rannsóknir hafa gefið til kynna að öfgafullur og hlutdrægur fréttaflutningur geti valdið misskilningi og breitt út rangfærslur, og þannig stuðlað að neikvæðum viðhorfum til málefna (Baum og Potter, 2008). Þá beinist umfjöllun miðla gjarnan að neikvæðum atburðum, sem getur leitt til þess að fólk ofmeti algengi slíkra atburða og upplifun þess á raunveruleikanum skekkist (Gerbner o.fl., 2002; VanderWeele og Brooks, 2020). Þetta getur aukið kvíða meðal fólks og skapað neikvæðar staðalmyndir (Sanborn og Harris, 2018).

Rannsóknir hafa jafnframt sýnt að birtingarmynd raunverulegra atburða í fjölmiðlum og/eða samfélagsmiðlum getur verið frábrugðin raunverulegu atburðarásinni, sem getur þá leitt til hlutdrægrar eða jafnvel rangrar upplýsingagjafar og gert fólk erfitt fyrir að greina á milli áreiðanlegra og villandi upplýsinga (Boomgaarden og de Vreese, 2007; Brossard, 2013; Purvis o.fl., 2020). Samkvæmt Sanborn og Harris (2018) byggist framsetning fréttu á túlkun blaðamanna og fréttastjóra, sem velja umfjöllunarefni og ákvarða umfang þeirra. Þótt markmiðið sé almennt að miðla áreiðanlegum upplýsingum getur túlkunin stundum farið út fyrir eðlileg mörk og valdið misskilningi. Miðlar eiga það til að vera hlutdrægir í

fréttaf lutningi en geta einnig haft jákvæð áhrif með því að vekja athygli á undirliggjandi vandamálum í samfélaginu og stuðla þannig að viðhorfsbreytingum (Sanborn og Harris, 2018). Þess vegna er brýnt að auka skilning á því hvernig fólk upplifir áhrif fjölmiðla á líf sitt og störf (Boomgaarden og de Vreese, 2007). Á 21. öldinni hefur hlutverk sérfræðinga í fjölmiðlum og fréttaf lutningi aukist. Með viðtölum og athugasemdum leggja fræðimenn og aðrir sérfræðingar sitt af mörkum til að meta pólitískar ákvarðanir, setja fréttaviðburði í samhengi og taka þannig þátt í opinberri umræðu (Pitkänen og Niemi, 2016).

Kennarar og kennaranemar verða fyrir áhrifum fjölmiðlaumfjöllunar um starfsvettvang þeirra og Shine og Rogers (2021) benda á að fjölmiðlar leggja meiri áherslu á það sem fer úrskaiðis í menntun en árangur. Samkvæmt þeim fjalla jákvæðar fréttir yfirleitt um einstök dæmi, svo sem ákveðna skóla eða kennara sem innleiða nýsköpunarverkefni, á meðan neikvæðu fréttirnar sýna almenna þróun og meginþræði. Í Finnlandi hefur fjölmiðlaumfjöllun mjög beinst að kulnun kennara, auk þess sem þar birtist vanmat á kennslufræði og mikilvægi starfsins samkvæmt Ranta og Sintonen (2023). Slík neikvæð umræða í hefðbundnum fjölmiðlum ýtir undir neikvæðni og svartsýni. Þótt réttmætt þyki að krefjast umbóta á starfsskilyrðum, líðan og starfsþróunarmöguleikum kennara (Sirvio o.fl., 2023; Staffans og Ström, 2022) er mikilvægt að viðurkenna að slík neikvæð umfjöllun getur skaðað ímynd starfsins (Mankki og Kyrö-Åmmälä, 2022). Því miður getur þessi neikvæða orðræða haft í för með sér að starfsvettvangurinn verði síður aðlaðandi fyrir ungt fólk og hugsanlega verðandi kennara, og dragi þannig úr nýliðun í greininni (Gore o.fl., 2016). Það er því nokkuð ljóst að orðræða um leikskólastarf í fjölmiðlum ræður afar miklu um það hvernig almenningur skynjar starfið og leikskólakennarastéttina í heild sinni (Ranta og Sintonen, 2023).

VELLIÐAN LEIKSKÓLAKENNARA

Í ljósi þess að fjölmiðlaumfjöllun getur ráðið miklu um skilning og mat almennings á starfsgreinum er mikilvægt að skoða hvernig slík umfjöllun tengist vellíðan þeirra sem starfa innan greinanna eða eru að mennta sig til starfa þar. Velliðan kennara hefur hlotið vaxandi athygli í umræðu um skólamál síðustu ár og er nú skoðuð sem lykilþáttur í mörgum menntarannsóknnum (Berger o.fl., 2024; Cumming, 2017; Hascher og Waber, 2021; Zhang o.fl., 2024). Velliðan er síbreytilegt ferli sem mótast af því hvernig einstaklingur upplifir líf sitt, félagslegt umhverfi, tilfinningar, þarfir og markmið (Michaelson o.fl., 2009). Hamingja og lífsánægja eru lykilþættir vellíðanar og tengjast jákvæðum tilfinningum og góðri ákvarðanatöku. Rannsóknir gefa vísbendingar um að jákvæðar tilfinningar eins og hamingja, bjartsýni og sjálfsálit styrki andlega heilsu fólks og efla félagsleg tengsl (Fredrickson, 2001; Hoyt o.fl., 2012). Þá sýnir bjartsýnt fólk gjarnan meiri starfsárangur, er við betri heilsu og lifir lengur en aðrir (Diener og Chan, 2011). Neikvæð upplifun hefur þó oft meiri áhrif á viðhorf og mat fólks en jákvæð. Þetta skýrist meðal annars af því að neikvæðar upplýsingar vekja sterkari tilfinningaviðbrögð, fá meiri athygli og festast betur í minni. Þrátt fyrir að fólk sækist eftir ánægju og jákvæðri upplifun geta neikvæðir þættir því ráðið óhóflega miklu um hvernig það skynjar og metur aðstæður (Baumeister o.fl., 2001; Kahneman, 2011).

Rannsókn Acton og Glasgow (2015) sýnir að vellíðan kennara er lykilatriði svo þeir haldist í starfi. Þeir mæla með heildstæðu stuðningskerfi sem styður vellíðan og sterkt faglegt samfélag. Þá gefa niðurstöður Hjördísar Sigursteinsdóttur (2018) vísbendingar um að mikilvægt sé að huga að streituvaldandi þáttum í starfsumhverfi leik- og grunnskóla-kennara og styðja þætti sem vernda heilsu þeirra. Starf kennara er meðal mest streituvaldandi starfa samkvæmt Sautelle og félögum (2015) og Schonert-Reichl (2017) og nýleg rannsókn sýnir að þeir upplifa streitu sem er yfir meðallagi miðað við aðrar stéttir. Það lýsir sér meðal annars í miklum kvíða, örmögnun, pirringi og lítilli starfsánægju (Redín og Erro-Garcés, 2020). Vellíðan kennara tengist oft seiglu þeirra, en þó eru þetta ólík hugtök. Sjálfstraust og áræðni skipta miklu fyrir starfsgetu og seiglu kennara (Pendergast o.fl., 2011), sérstaklega hjá leikskólakennurum sem oft standa frammi fyrir miklum utan- aðkomandi kröfum sem jafnvel eru í andstöðu við þeirra eigin hugmyndafræði (Kangas og Harju-Luukkainen, 2021). Acton og Glasgow (2015) telja að leggja eigi áherslu á jákvæðni og hamingju fremur en að einblína á kulnun og streitustjórnun í umfjöllun um fagmennsku kennara.

Fræðimenn hafa einnig bent á mikilvægi þess að takast á við ýmis kerfislæg vandamál í leikskólamállum, eins og starfsmannaveltu og viðvarandi skort á kennurum (Zhou o.fl., 2024). Í því samhengi hafa rannsóknir beinst að áhættuþáttum eins og vinnuálagi og kulnun (Avola o.fl., 2025; Bellibaş o.fl., 2024). Bent hefur verið á að til að efla vellíðan kennara þurfi að styðja þá í að finna tilgang í starfi sínu og upplifa árangur (Gibbs og Miller, 2014). Þá benda Pendergast og félagar (2011) á mikilvægi þess að ýta undir seiglu nýliða í kennarastéttinni til að auka líkur á að þeir endist í starfi. Mikilvægt er að skapa vinnuumhverfi sem einkennist af stuðningi, sérstaklega í leikskólum (Ranta o.fl., 2022). Í þessu samhengi er mikilvægt að huga að þáttum utan starfsins sem geta haft áhrif á vellíðan, svo sem opinberri umræðu og fjölmiðlaumfjöllun. Neikvæð umfjöllun í fjölmiðlum getur haft áhrif á sýn kennaranema á starfið sem þeir eru að mennta sig fyrir (Shine og Rogers, 2021). Því er áhugavert að skoða hvernig þeir upplifa slíka umfjöllun og hvernig hún hefur áhrif á líðan þeirra.

Til að draga fræðilegan bakgrunn rannsóknarinnar stuttlega saman má segja að áhrif fjölmiðla á upplifun og skoðanir fólks séu óumdeilanleg. Þá móta hefðbundnir og nýir miðlar ekki aðeins það hvernig atburðir eru túlkaðir heldur einnig hvaða málefni fá vægi í huga fólks. Rannsóknir gefa til kynna að fjölmiðlar geti bæði stuðlað að því að fólki berist réttar upplýsingar og skökk mynd af atburðum, með tilheyrandi áhrifum á viðhorf, líðan og staðalímyndir. Þá hefur verið sýnt fram á hvernig neikvæð fjölmiðlaumfjöllun um skóla- starf og störf kennara getur haft áhrif á ímynd fólks af starfinu og dregið úr áhuga ungs fólks og annarra nýliða á faginu. Það er því mikilvægt að efla fjölmiðlalæsi almennings og bregðast þannig við áhrifum miðlanna á markvissan hátt og styrkja um leið jákvæða og raunhæfa ímynd af mikilvægi menntunar í samfélaginu. Auk þess er áhugavert að huga að áhrifum fjölmiðlaumfjöllunar á líðan verðandi kennara og væntingar þeirra til framtíðarstarfsins.

AÐFERÐAFRÆÐI RANNSÓKNARINNAR

Mikilvægt er að varpa ljósi á upplifanir leikskólakennaranema af fjölmiðlaumfjöllun um leikskólastarf eins og gert er hér. Rannsóknin dýpkar skilning á samspili almennrar orðræðu, fjölmiðlaumfjöllunar og hugmynda verðandi leikskólakennara um starfsvettvang sinn – og hvernig slíkt gæti haft áhrif á áhuga fólks á starfinu. Þessi rannsókn er meðal fátta sem kanna upplifanir kennara eða verðandi kennara á fjölmiðlum (Ranta og Sintonen, 2023; Shine, 2020; Shine og Rogers, 2021). Tilgangur rannsóknarinnar er að auka skilning á því hvernig fjölmiðlaumfjöllun mótar ímynd leikskólastarfs og getur haft áhrif á faglega sjálfsmynd, líðan og framtíðarvæntingar leikskólakennaranema.

Rannsóknarspurningar voru eftirfarandi:

Hvernig upplifa leikskólakennaranemar fjölmiðlaumfjöllun um leikskólastarf?

- Telja leikskólakennaranemar að fjölmiðlaumfjöllun hafi áhrif á viðhorf almennings til starfsins, og ef svo er, á hvaða hátt?
- Hvernig tengja leikskólakennaranemar fjölmiðlaumfjöllun um leikskólastarf við eigin líðan og væntingar um starfsaðstæður í framtíðinni?

Gagnaöflun

Notaður var rafrænn spurningalisti til að safna gögnum um viðhorf leikskólakennaranema til fjölmiðlaumfjöllunar um leikskólastarf. Rannsóknin var byggð á eiginlegri aðferð, með opnum spurningum sem gáfu þátttakendum færi á að tjá sig frjálst um upplifun sína og skoðanir (Tran o.fl., 2016). Spurningalistinn hafði áður verið notaður í Finnlandi og var fyrst þýddur úr finnsku yfir á ensku og síðan úr ensku yfir á íslensku. Við þýðingu var jafnframt lögð áhersla á að laga spurningarnar að íslensku umhverfi, meðal annars með því að hafa þar hliðsjón af íslenskri fjölmiðlaumfjöllun um leikskólastarf. Við hönnun listans var einnig horft til ríkjandi fjölmiðlaumræðu um leikskólastarf og framtíð þess, eins og hún birtist í ólíkum miðlum. Listinn innihélt bakgrunnsspurningar, sex opnar spurningar og fjórar spurningar sem tengdust tilteknum fréttum og fyrirsögnum sem valdar voru úr rafrænum fréttamiðlum. Fréttirnar og fyrirsagnirnar voru valdar með hliðsjón af því hvort þær fjölluðu um leikskólastarf á jákvæðan eða neikvæðan hátt. Þátttakendur voru beðnir að bregðast við einni frétt og einni fyrirsögn sem taldar voru fjalla á jákvæðan hátt um leikskólastarf og einni frétt og einni fyrirsögn sem taldar voru neikvæðar.

Í þessari grein var aðeins unnið með svör við eftirfarandi þremur opnum spurningum úr spurningalistanum og byggjast rannsóknarspurningarnar á þeim:

- Hvað finnst þér um frétttaflutning um leikskólamálefni?
- Hvaða áhrif telur þú að frétttaflutningur um leikskólastarf hafi á viðhorf almennings til leikskólastigsins?
- Hefur frétttaflutningur varðandi leikskólastarf haft áhrif á viðhorf þitt gagnvart starfi í leikskóla? Ef svo er, hvaða áhrif?

Spurningalistinn var prófaður fyrir fram með tveimur meistaranemum í leikskólafræðum og síðan lagfærður samkvæmt ábendingum þeirra.

Pátttakendur

Háskóli Íslands og Háskólinn á Akureyri bjóða upp á heildstætt nám í leikskólakennarafræði. Báðir háskólar bjóða upp á 300 ECTS-eininga námsleiðir: B.Ed.-gráðu (180 ECTS) og framhaldsnám á meistarastigi (120 ECTS). Þar eru í boði tvær meistaranámsleiðir: Master of Education (M.Ed.) með 30 ECTS lokaritgerð og Master of Teaching (MT) án lokaritgerðar. Frá árinu 2019 nær leyfisbréf kennara á Íslandi yfir þrjú skólastig; leik-, grunn- og framhaldsskóla (lög um menntun, hæfni og ráðningu kennara og skólastjórnenda nr. 95/2019).

Spurningalistinn var settur upp í spurningalistakerfinu SurveyMonkey og sendur til allra leikskólakennaranema við þessa tvo háskóla vorið 2023. Listinn var sendur út með aðstoð tengiliða í háskólunum sem höfðu aðgang að netföngum allra sem skráðir voru í leikskólakennaranám. Pátttakendur fengu síðan tvær áminningar með tveggja vikna millibili. Alls bárust svör frá 100 nemendum, í grunn- og framhaldsnámi, sem var rétt tæplega fjórðungur leikskólakennaranema við háskólana. Tafla 1 sýnir upplýsingar um pátttakendur, t.d. upphaf náms, námsstig og starfsreynslu í leikskóla. Athyglisvert er að allir pátttakendurnir voru með einhverja starfsreynslu innan leikskóla og um þriðjungur var með yfir 10 ára reynslu af starfi í leikskóla.

Tafla 1

Bakgrunnsupplýsingar um pátttakendur

Upphaf náms	
2021–2022	51
2020 eða fyrr	49
Námsstig	
Grunnám	57
Framhaldsnám	43
Reynsla af starfi í leikskóla	
Yfir 10 ár	33
5–10 ár	32
1–5 ár	33
Skemmri en 1 ár	2
Engin reynsla	0

Pátttaka í rannsókninni var valkvæð og engar persónugreinanlegar upplýsingar voru skráðar. Gögnin voru geymd í öruggu gagnageymslakerfi háskólanna með lykilorði og tveggja þrepa auðkenningu.

Úrvinnsla gagna

Svörin við opnu spurningunum voru greind með þemagreiningu (e. thematic analysis) (Braun og Clarke, 2012). Þemagreining beinist að því að finna mynstur í gögnum sem endurspeglar merkingu sem er tengd rannsóknarspurningunni (Willig, 2014). Þetta felur í sér að leggja áherslu á sameiginlegar túlkningar og reynslu þátttakenda, frekar en einstaklingsbundin sjónarmið (Joffe, 2011; Vaismoradi o.fl., 2013). Greiningin byggðist á aðleiðslu (e. inductive analysis) (Braun og Clarke, 2012) þar sem þemu voru þróuð út frá gögnunum sjálfum og því sem kom endurtekið fram þar. Byrjað var á því að lesa svör þátttakenda nokkrum sinnum yfir, finna mynstur og skipta í flokka út frá þeim. Nýir flokkar og þemu voru þróuð eftir þörfum meðan á greiningu stóð. Að lokum voru þau sameinuð í fjögur meginþemu sem náðu heildstætt yfir niðurstöður rannsóknarinnar. Þau voru: Neikvæð umfjöllun ríkjandi en lítið fjallað um faglegt starf, áhrif fjölmiðla á ímynd leikskólastarfs, vanvirðing gagnvart starfi leikskólakennara og ekki litið á leikskóla sem menntastofnanir, og loks áhrif á líðan og væntingar nemenda. Til að tryggja áreiðanleika voru kóðar samræmdir milli rannsækenda og rætt var um lykilorð þemanna samkvæmt tillögum Carter o.fl. (2014) og Lacy o.fl. (2015).

Svör við bakgrunnsspurningum eru aðeins nýtt til að fá upplýsingar um bakgrunn nemenda, varðandi upphaf náms, námsstig og reynslu af starfi í leikskóla. Þau voru ekki notuð til að greina hvort munur væri á upplifun og/eða viðhorfum þátttakenda út frá þessum breytum.

Takmarkanir rannsóknarinnar

Rannsóknin hefur ákveðnar takmarkanir. Hún byggist eingöngu á mati þátttakenda og lýsingum á upplifunum þeirra, til dæmis er hér skoðað hvort leikskólakennaranemar telja að fjölmiðlaumfjöllun hafi áhrif á viðhorf almennings til leikskólastarfs en ekki er verið að skoða viðhorf almennings beint. Þá eru áhrif breytna eins og menningarlegs eða fræðilegs bakgrunns ekki skoðuð hér. Því er ekki hægt að alhæfa um upplifanir allra leikskólakennaranema út frá niðurstöðunum, heldur lýsa þær aðeins upplifunum takmarkaðs hóps. Einnig er vert að nefna að hluti spurninga í spurningalistanum sem lagður var fyrir er byggður á fréttum og fyrirsögnum sem rannsækendur völdu sem dæmi um jákvæða og neikvæða umfjöllun. Loks skal tekið fram að þar sem þemagreining er byggð á túlkun eru niðurstöður að einhverju leyti huglægar, þrátt fyrir viðleitni til að tryggja samkvæmni og áreiðanleika.

NIÐURSTÖÐUR

Markmið rannsóknarinnar var að varpa ljósi á það hvernig leikskólakennaranemar upplifa fjölmiðlaumfjöllun um leikskólastarf. Áhersla var lögð á að kanna hver viðhorf þeirra eru til slíkrar umfjöllunar, hvort þeir telja hana hafa áhrif á almenn viðhorf til starfsins og hvernig þessir þættir tengjast þeirra eigin líðan og væntingum um starfsaðstæður í framtíðinni. Við greiningu gagna birtust fjögur meginþemu sem niðurstöðurnar eru byggðar á og verður nú gerð nánari grein fyrir.

Neikvæð umfjöllun ríkjandi

Nemendur voru spurðir um viðhorf sín til fjölmiðlaumfjöllunar um leikskólastarf. Það kom skýrt fram að þeir upplifðu að fjölmiðlar legðu megináherslu á neikvæða þætti í frétttaflutningi sínum. Einn nemandi sagði: „Það er lítið um jákvæðar fréttir eða fréttir sem snúa að börnunum sjálfum eða hvernig þau læra og þroskast.“ Annar nemandi tók í sama streng: „Það er bara rætt um neikvæðu hlutina, en allt það góða starf sem unnið er fær ekki athygli.“

Nemendur lýstu áhyggjum sínum af því að fjölmiðlar gerðu ekki nægilega vel grein fyrir mikilvægi og áhrifum leikskólastarfs. Þeir töldu mikilvægt að frétttaflutningur drægi einnig fram faglegt starf leikskóla og mikilvægi þess fyrir börn, í stað þess að beina allri athygli að vandamáli. Einn nemandi lagði mikla áherslu á þetta og sagði: „Það er sjaldan rætt um allt það góða sem leikskólakennarar gera – hversu mikilvægt starf þeirra er, þarfar barnanna og hversu áhrifaríkt námsumhverfið getur verið.“

Nemendurnir vildu sjá meira af jákvæðri umfjöllun um leikskólastarf og sögðu að ekki mætti gleyma þeim jákvæðu þáttum sem einkenna starfið. Þeir lögðu áherslu á mikilvægi þess að jákvæðar hliðar væru sýndar samhliða neikvæðum fréttum, til að forðast óraunhæfa áherslu á vandamál. Sumir veltu fyrir sér hvernig fjölmiðlaumfjöllun gæti gert faglegt starf innan leikskóla sýnilegra og opnað augu almennings fyrir starfi sem gjarnan er vanmetið. Hugsanlega skapaði það tækifæri til að auka virðingu fyrir starfinu.

Þrátt fyrir almenna gagnrýni og neikvæða umfjöllun um leikskólamáli í fjölmiðlum og á samfélagsmiðlum taldi einn nemandi neikvæða umfjöllun þó hafa jákvætt gildi þar sem hún gæti varpað ljósi á raunverulegar áskoranir: „Það er mikilvægt að segja frá mannekle og streitu ... fólk þarf að skilja hvernig staðan er í raun og veru.“ Sami nemandi taldi slíka umfjöllun geta hjálpað hagsmunaaðilum eins og foreldrum, stjórnáráðgjöf og fleiri að skilja stöðuna í leikskólum betur og jafnvel gert foreldra kröfuharðari í garð leikskóla, sem gæti leitt til jákvæðra umbóta og aukinna gæða leikskóla.

Það var því greinilegt að nemendur upplifðu umfjöllun um leikskólamáli áberandi neikvæða, en töldu jafnframt að hún gæti stuðlað að breytingum ef hún væri sett fram í samhengi við faglegt starf og mögulegar lausnir. Þeir kölluðu eftir fjölmiðlaumfjöllun sem endurspeglar bæði áskoranir og faglegt starf leikskóla.

Áhrif fjölmiðla á mynd leikskólastarfs

Flestir nemendur töldu að neikvæð fjölmiðlaumfjöllun hefði áhrif á viðhorf almennings til leikskólastarfs. Áhersla á mannekle, lélega þjónustu og kulnun kennara hefði, að þeirra mati, bein áhrif á virðingu almennings fyrir leikskólastiginu. Einn nemandi skrifaði: „Í dag er lítil virðing fyrir þessu starfi þar sem fréttirnar eru nánast einungis neikvæðar.“ Annar skrifaði: „Samfélagið ber ekki mikla virðingu fyrir leikskólastiginu og frétttaflutningur um plássleysi ýtir undir það viðhorf að leikskólar séu aðallega geymslupláss fyrir börn.“

Nemendur tengdu þetta við dræman áhuga á námi í leikskólafræði og bentu á að neikvæð umfjöllun gæti verið niðurlægjandi. Til dæmis endurspegluðu viðbrögð annarra, svo sem undrun eða efasemdir, þegar þeir sögðust vera í leikskólakennaranámi neikvæða mynd starfsins. Sumir lýstu því að þeir hefðu þurft að réttlæta náms- og starfsval sitt gagnvart vinum og fjölskyldu. Einn nemandi orðaði þetta svo:

Fólk lítur niður á leikskóla og starfsfólk hans, lágtekjufólk sem ratar ekki almennilega í atvinnulífið. Vitleysa að fara í 5 ár í leikskólafræði í háskóla og vera í lélegri vinnu.

Þeir töldu einnig að neikvæð orðræða og umfjöllun gerði leikskólakennurum erfiðara um vik að berjast fyrir bættum kjörum og starfsaðstæðum. Einn nemandi sagði að fréttáflutningur: „... gerir lítið úr þeim kjaramálum sem þarf að vinna með, með tilliti til fagmennskunnar“. Að mati nemenda gæti stöðug neikvæð umfjöllun jafnvel haft áhrif á starfsandann innan leikskólans og leitt til þess að starfsfólk hætti störfum.

Nemendur nefndu einnig að fréttamenn virtust hafa takmarkaða þekkingu á leikskólamála- málum, og það gæti grafið undan skilningi almennings á starfinu. Sumir töldu að stöðug neikvæð umfjöllun um leikskólamál gæti einnig haft áhrif á foreldra: „... miðað við fréttirnar, myndi ég ekki vilja senda barnið mitt í leikskóla í framtíðinni“. Ekki kom þó fram hvort nemendur þekktu raunveruleg dæmi um að foreldrar hefðu gert þetta.

Niðurstöðurnar benda því til þess að nemendur telji fjölmiðlaumfjöllun móta viðhorf almennings og jafnvel hafa áhrif á þróun starfsins. Samkvæmt þeim dregur neikvæð umræða úr virðingu fyrir leikskólakennurum og skaðar ímynd þeirra, sem aftur getur dregið úr aðsókn að náminu og starfsgleði innan leikskólanna.

Fagþekking fær lítið vægi

Nemendur töldu að fjölmiðlaumfjöllun um leikskólastarf sýndi ekki hið raunverulega eðli starfsins. Einn nemandi sagði: „Námið í leikskólum er ekki viðurkennt og ekki er skilningur á mikilvægi þess fyrir nám síðar á lífsleiðinni.“ Þeir töldu að fjölmiðlar sýndu lítið af þeirri sérfræðiþekkingu sem leikskólakennarar búa yfir og að umfjöllunin endurspeglaði oft misskilning á hlutverki þeirra. Einn nemandi lýsti vonbrigðum sínum þannig:

Það er mikill misskilningur um starfið, eins og: ‘Hvers vegna er þetta svona erfitt? Hvers vegna ætti það að vera svona flókið að hugsa um börn? Af hverju þarf háskólagráðu fyrir þetta?’

Margir nemendur nefndu að leikskólar væru oft sýndir eingöngu sem þjónustustofnanir fyrir foreldra og vinnuarkaðinn, fremur en menntastofnanir. Þá beindist umfjöllun fjölmiðla oft að kvörtunum foreldra og áhyggjum vegna takmarkaðs pláss í leikskólum. Einn nemandi lagði sérstaka áherslu á þetta:

Fréttáflutningur er oft miðaður út frá því að leikskólinn sé þjónustustofnun fyrir foreldra og/eða atvinnulífið. Það er þörf á að breyta þessu og fjalla um leikskólana sem menntastofnun þar sem faglegt starf fer fram alla daga!

Nemendur tengdu þetta við kynjahlutföll í faginu og viðvarandi neikvæða orðræðu. Fjölmiðlaumfjöllun gæfi oft til kynna að leikskólar væru aðeins geymslustaðir fyrir börn og að hver sem er gæti unnið í leikskóla. Einn nemandi sagði: „Vegna niðrandi orðræðu um leikskólakennara og þar sem meirihluti starfsmanna í greininni eru konur, er ríkjandi viðhorf að leikskólastarf sé eingöngu umönnun.“ Þeir upplifðu einnig að rödd fagfólks væri veik í opinberri umræðu, yfirgnæfð af háværingu og vinsælli röddum stjórnmalafólks og foreldra. Einn nemandi orðaði þetta svo: „Allar lausnir virðast betri en að hlusta á fagfólkið.“ Annar sagði: „Margir þeirra sem tjá sig um leikskólamál í fjölmiðlum hafa enga raunverulega þekkingu á efni.“

Ljóst er að nemendum finnst fagleg þekking leikskólakennara fá lítið vægi í fjölmiðlum. Umræðan endurspeglir kynjaða orðræðu þar sem leikskólastarf birtist eingöngu sem þjónustustarf en lítið fari fyrir menntunarhlutverki þess.

Áhrif á líðan og væntingar nemenda

Þegar nemendur voru spurðir út í áhrif fjölmiðlaumfjöllunar um leikskólastarf á líðan þeirra og væntingar til framtíðarstarfsaðstæðna lýstu margir vanlíðan og áhyggjum. Einn nemandi sagði í tengslum við umfjöllun fjölmiðla um leikskólamála: „Stundum er skelfilegt að hugsa um til hvers ég sé að mennta mig.“ Þeir höfðu einkum áhyggjur af álagi og slæmum vinnuaðstæðum eins og þær birtust skýrt í umfjöllun fjölmiðla.

Sumir höfðu efast um val sitt á námi og starfsvettvangi: „Ég sé stundum eftir að hafa valið þetta fag ef vinnuaðstæður eru svona slæmar,“ og er þar vísað til lýsinga í fjölmiðlum. Annar skrifaði: „Ég hef velt því fyrir mér hvort ég sé klikkuð að fara í þetta starf,“ og sá þriðji sagði: „Ég vil helst yfirgefa fagið eins fljótt og mögulegt er.“ Nokkrir höfðu jafnvel hugleitt að hætta námi og skipta yfir í annað starf, þrátt fyrir að þeim þætti starfið sjálft gefandi: „Ég hef oft hugsað um að hætta vegna þess að ég nenni ekki lengur að hlusta á þessa neikvæðu umræðu [í fjölmiðlum].“ Einn nemandi tengdi efasemdir sínar skorti á virðingu fyrir starfinu í umfjöllun um leikskólamála:

Ég velti oft fyrir mér af hverju ég eyði tíma, peningum og orku í fimm ára háskólanám sem samfélagið lítur niður á og mun ekki leiða til góðra launa eða annarra kosta nema að vinna með börnum.

Áhyggjur af eigin líðan komu einnig fram. Margir óttuðust að þeir myndu ekki ráða við álagið í leikskólastarfinu eins og það birtist í fjölmiðlum. Einn nemandi sagði: „Ég get ekki unnið á leikskóla til lengdar, það er of íþyngjandi.“ Þá höfðu sumir áhyggjur af kulnun vegna krefjandi aðstæðna: „Það vantar starfsfólk og þeir sem eru starfandi eru að brenna út.“ Nokkrir nemendur bentu þó á að starfsaðstæður væru mismunandi milli sveitarfélaga og að þeir hygðust velja sér vinnustað með sem bestu starfsumhverfi.

Þrátt fyrir áhyggjur og vanlíðan vegna fjölmiðlaumfjöllunar sögðust flestir nemendur þó vilja starfa áfram í leikskóla. Þeir sögðu starfið ánægjulegt og fannst menntunin styrkja þá í starfi. Einn nemandi sagði: „Ég er stolt af náminu og starfinu mínu og stend með því.“ Nokkrir sögðu að neikvæð umfjöllun hefði jafnvel vakið hjá þeim baráttuanda til að bæta ímynd fagsins í samfélaginu.

Þessar niðurstöður sýna að fjölmiðlaumfjöllun virðist hafa bein áhrif á líðan og sjálfsmynd nemenda. Hún veldur kvíða, efasemdum, óöryggi og hugmyndum um að yfirgefa starfsvettvanginn, en getur þó einnig kveikt baráttuvilja þeirra og aukið fagvitund.

UMRÆÐA

Niðurstöður rannsóknarinnar benda til þess að fjölmiðlaumfjöllun um leikskólastarf hafi margþætt áhrif á leikskólakennaranema – bæði á viðhorf þeirra til starfsins, líðan og væntingar um framtíðarstarfið. Umfjöllunin er almennt talin neikvæð, en nemendur sjá möguleika á að nota hana sem hvata til umbóta og til að auka sýnileika fagsins.

Nemendur töldu fjölmiðlaumfjöllun um leikskólamál vera einhliða og að innra starf leikskólans væri ósýnilegt í þeirri umfjöllun. Þegar þeir voru spurðir um viðhorf sín til fréttaflutnings um leikskólamál kom fram að þeir upplifðu að neikvæð umræða væri ráðandi. Þetta er í samræmi við erlendar rannsóknir sem sýna að fjölmiðlar hafa tilhneigingu til að fjalla um menntamál á neikvæðan hátt (Baum og Potter, 2008; Mankki og Kyrö-Ämmälä, 2022; Pinto o.fl., 2019; Ranta og Sintonen, 2023; Shine, 2020; Shine og Rogers, 2021). Samkvæmt Shine (2020) og Mankki og Kyrö-Ämmälä (2022) getur slíkt leitt til þess að jákvæðar hliðar starfsins verði ósýnilegar. Þannig benda niðurstöðurnar til þess að leikskólanemar upplifi ósamræmi milli faglegs starfs í leikskólum og þeirrar myndar sem fjölmiðlar draga upp. Þeir telja að skortur á umfjöllun um faglegt starf og mikilvægi leikskólakennaramenntunar geti dregið úr virðingu fyrir faginu. Þetta styður niðurstöður VanderWeele og Brooks (2020) um að fjölmiðlaumfjöllun geti haft áhrif á skilning almennings á fagmennsku og starfi kennara. Þessi niðurstaða gefur því tilefni til að álykta að fjölmiðlar séu ekki aðeins birtingarmynd samfélagslegra viðhorfa, heldur virkir í mótun þeirra. Þegar faglegt starf er sjaldan sýnt eða metið í fréttum getur það viðhaldið misskilningi á starfi kennara og menntun barna á leikskólastigi. Þetta bendir til þess að þörf sé á markvissari miðlun um leikskólastarf, bæði innan fagstéttarinnar og í samstarfi við fjölmiðla, til að tryggja að fjölbreyttari mynd af starfinu komi fram.

Nemendur lýstu áhyggjum af því að fjölmiðlar lýstu leikskólastarfi fyrst og fremst sem þjónustu við foreldra og vinnumarkað, fremur en menntastofnun sem byggð væri á rétti barna til menntunar. Þrátt fyrir að umönnun sé mikilvægur þáttur leikskólastarfs töldu þeir að slík einhliða áhersla drægi úr skilningi á menntunarhlutverki leikskólans. Þessi niðurstaða samræmist niðurstöðu Pinto og féлага (2019) um það hvernig orðræða fjölmiðla getur mótað almenn viðhorf til ákveðinna málefna. Þegar fjallað er um leikskólann sem þjónustustofnun frekar en menntastofnun skapast hættu á að fagmennska leikskólakennara verði ósýnileg. Af þessum niðurstöðum má draga þá ályktun að fjölmiðlaumfjöllun eigi þátt í að ýta undir viðhorf sem gera lítið úr leikskólanum sem menntastofnun. Það hefur ekki aðeins áhrif á ímynd fagsins, heldur einnig á stefnumótun og fjármögnun innan skólakerfisins. Niðurstöðurnar benda til þess að mikilvægt sé að efla umræðu um leikskólann sem menntastofnun, þar sem réttur barna til menntunar og faglegt hlutverk leikskólakennara fái skýrari og sýnilegri sess í fjölmiðlum.

Nemendur höfðu einnig áhyggjur af því að neikvæð og yfirborðsleg umfjöllun fjölmiðla hefði áhrif á viðhorf almennings og samfélagslega stöðu stéttarinnar. Þetta samræmist niðurstöðum fyrri rannsókna (Mankki og Kyrö-Ämmälä, 2022; Ranta og Sintonen, 2023; Shine og Rogers, 2021) sem benda til þess að neikvæð umfjöllun um skólastarf geti ýtt undir tortryggni og óöryggi foreldra. Í þessari rannsókn kemur fram að slík umfjöllun geti ýtt undir þá ímynd að leikskólar séu fyrst og fremst þjónustustofnanir fyrir foreldra og atvinnulífið en ekki menntastofnanir. Þetta dregur úr virðingu fyrir stéttinni og áhuga fólks á að mennta sig sem leikskólakennarar. Einnig er ljóst að þessi orðræða hefur neikvæð áhrif á sjálfsmynd leikskólakennara, sem þurfa sífellt að réttlæta starfsval sitt gagnvart samfélaginu. Því töldu nemendur brýnt að fjölmiðlar gæfu raunhæfa mynd af leikskólastarfinu þar sem jafnvægis milli áskorana og mikilvægis starfsins væri gætt (Mankki og Kyrö-Ämmälä, 2022; Ranta og Sintonen, 2023; Shine, 2020). Afleiðingar þessa eru bæði

félagslegar og faglegar. Neikvæð orðræða um leikskólastarf getur grafið undan baráttu fyrir bættum kjörum, haft áhrif á starfsanda og jafnvel leitt til brotthvarfs úr starfi. Hér má því sjá hvernig orðræða í fjölmiðlum tengist beint faglegri sjálfsmynd kennara og þar með gæðum leikskólastarfsins. Þetta undirstrikar mikilvægi þess að efla sýnileika faglegs starfs í leikskólum í opinberri umræðu, þar sem slík umfjöllun getur haft áhrif á bæði ímynd fagsins og faglega sjálfsmynd leikskólakennara og annara sem starfa í leikskólum.

Fjölmiðlaumfjöllun um leikskólamál virðist hafa áhrif á sjálfsmynd og framtíðarvæntingar nemenda því þegar spurt var um áhrifin á viðhorf þeirra sjálfra kom fram að umfjöllunin hefði bein áhrif á sjálfsmynd þeirra sem verðandi leikskólakennara. Sumir lýstu efasemdum um námsval sitt og framtíðarmöguleika í starfi en aðrir óttuðust álag og kulnun sem þeir tengdu neikvæðri umfjöllun um starfandi kennara (Gore o.fl., 2016; Zimmer o.fl., 2019). Þessar niðurstöður áréttu því mikilvægi þess að efla gagnrýnið fjölmiðlalæsi í kennaranámi og skapa rými fyrir umræðu um áhrif fjölmiðla á faglega sjálfsmynd. Með því að efla vitund og sjálfstraust nemenda má draga úr áhrifum neikvæðrar orðræðu og auka seiglu þeirra í starfi (Pendergast o.fl., 2011). Rannsóknin sýnir að leikskólakennararnemar fylgjast náið með fréttum tengdum greininni og upplifa að þær hafi bein áhrif á viðhorf þeirra til framtíðarstarfsins. Þetta sýnir vel að fjölmiðlaumræða um leikskólastarf hefur ekki aðeins áhrif á almenning heldur einnig á næstu kynslóð fagfólks. Niðurstöðurnar benda því til þess að mikilvægt sé að gefa fjölmiðlalæsi og gagnrýninni umræðu um opinbera orðræðu aukið vægi í leikskólakennaranámi til að styrkja faglega sjálfsmynd og undirbúning nemenda fyrir starfið.

Af þessum niðurstöðum má draga þá ályktun að nauðsynlegt sé að fagfólk í leikskólum, fræðsluyfirvöld og háskólasamfélagið taki virkari þátt í mótun fjölmiðlaorðræðu um leikskólamál. Það er þörf á sterkari röddum fagfólks í opinberri umræðu. Eins og Shine og Rogers (2021) benda á þarf að beina athygli að jákvæðum þáttum starfsins og lausnum fremur en eingöngu vandamálum. Einn þáttur í siðferðilegu hlutverki kennara er að taka þátt í opinberri umræðu (sjá t.d. Ranta, 2025) og því þarf að finna leiðir til að efla slíka þátttöku. Ef raddir leikskólakennara fá aukið vægi í fjölmiðlum getur það stuðlað að raunhæfari ímynd fagsins, aukinni virðingu og betri skilyrðum til starfsþróunar. Túlka má þessar niðurstöður sem ábendingu um að fagstéttin þurfi að endurheimta rödd sína í opinberri umræðu. Þeir nemendur sem sögðust fyllast baráttuanda í kjölfar neikvæðrar umfjöllunar gefa von um að nýta megi gagnrýna umræðu sem hvata til að lyfta upp fagmennsku leikskólakennara og efla ímynd starfsins. Ljóst er að efla þarf markvissa miðlun um leikskólastarf, þar sem fagfólk, háskólasamfélag og stjórnvöld vinna saman að því að skapa fjölbreyttari og raunhæfari mynd af starfinu í opinberri umræðu. Slík þróun gæti ekki aðeins stuðlað að bættri ímynd fagsins heldur einnig haft jákvæð áhrif á nýliðun, starfsþróun og stöðu leikskólastarfs til framtíðar.

LOKAORÐ

Í heild gefur rannsóknin vísbendingar um að fjölmiðlaumfjöllun um leikskólastarf sé ekki aðeins spegilmynd samfélagslegra viðhorfa, heldur einnig mótandi afl sem hefur áhrif á sjálfsmynd, viðhorf og framtíðaráform leikskólakennaranema. Til að tryggja að

fagmennska og menntun á leikskólastigi njóti virðingar þarf að efla samstarf milli fjölmiðla, fræðslufirvalda og fagfólks. Slíkt samtal gæti stuðlað að jafnvægi í orðræðu þar sem bæði væri fjallað um áskoranir og hið mikla gildi leikskólastarfs – ekki aðeins fyrir börn, heldur fyrir samfélagið í heild.

Leikskólakennaranemarnir lögðu áherslu á að fjölmiðlar þyrftu að fjalla meira um faglegt starf og menntun sem fer fram í leikskólum til þess að kynna fagið og auka skilning á mikilvægi leikskólastarfs. Bláðamenn þyrftu að dýpka skilning sinn á starfinu og veita sérfræðingum, eins og leikskólakennurum, aukið rými í umræðunni til að sýna faglega hæfni sína. Jákvæð og fagleg umfjöllun gæti styrkt stöðu leikskólakennara, haft áhrif á viðhorf samfélagsins og gert starfið meira aðlaðandi fyrir ungt fólk.

Rannsóknin sýnir vel mikilvægi fjölmiðla í mótun viðhorfa og þörfina á nákvæmri og yfirvegaðri umfjöllun. Framtíðarrannsóknir ættu að kanna áhrif mismunandi miðla á upplifun leikskólakennaranema og hvort markviss notkun samfélagsmiðla getur betur lýst fagmennsku og aukið sýnileika leikskólastarfs í samfélaginu.

HEIMILDIR

- Abbasi, N. A. og Huang, D. (2020). Digital media literacy: Social media use for news consumption among teenagers in Pakistan. *Global Media Journal*, 18(35), 210. <https://www.globalmediajournal.com/open-access/digital-media-literacy-social-media-use-for-news-consumption-among-teenagers-in-pakistan.php?aid=87981>
- Acton, R. og Glasgow, P. (2015). Teacher wellbeing in neoliberal contexts: A review of the literature. *Australian Journal of Teacher Education*, 40(8), 99–114. <https://doi.org/10.14221/ajte.2015v40n8.6>
- Avola, P., Soini-Ikonen, T., Jyrkiäinen, A. og Pentikäinen, V. (2025). Interventions to teacher well-being and burnout: A scoping review. *Educational Psychology Review*, 37(1), 11. <https://doi.org/10.1007/s10648-025-09986-2>
- Baum, M. A. og Potter, P. B. K. (2008). The relationships between mass media, public opinion, and foreign policy: Toward a theoretical synthesis. *Annual Review of Political Science*, 11, 39–65. <https://doi.org/10.1146/annurev.polisci.11.060406.214132>
- Baumeister, R. F., Bratslavsky, E., Finkenauer, C. og Vohs, K. D. (2001). Bad is stronger than good. *Review of General Psychology*, 5(4), 323–370. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.5.4.323>
- Bell, B. T. og Dittmar, H. (2011). Does media type matter? The role of identification in adolescent girls' media consumption and the impact of different thin-ideal media on body image. *Sex Roles*, 65, 478–490. <https://doi.org/10.1007/s11199-011-9964-x>
- Bellibaş, M. Ş., Gümüş, S. og Chen, J. (2024). The impact of distributed leadership on teacher commitment: The mediation role of teacher workload stress and teacher well-being. *British Educational Research Journal*, 50(2), 814–836. <https://doi.org/10.1002/berj.3944>
- Berger, E., Reupert, A., Stewart, S., Miko, A., Holford, T. og Stracey, L. (2024). School-based well-being programs for children living in regional and rural Australia: Stakeholder views. *Current Psychology*, 43(24), 20964–20975. <https://doi.org/10.1007/s12144-024-05853-5>

- Boomgaarden, H. G. og de Vreese, C. H. (2007). Dramatic real-world events and public opinion dynamics: Media coverage and its impact on public reactions to an assassination. *International Journal of Public Opinion Research*, 19(3), 354–366. <https://doi.org/10.1093/ijpor/edm012>
- Bowd, K. (2016). Social media and news media: Building new publics or fragmenting audiences. Í M. Griffiths og K. Barbour (ritstjórar), *Making publics, making places* (bls. 129–144). University of Adelaide Press.
- Braun, V. og Clarke, V. (2012). Thematic analysis. Í H. Cooper, P. M. Camic, D. L. Long, A. T. Panter, D. Rindskopf og K. J. Sher (ritstjórar), *APA Handbook of research methods in psychology, vol. 2: Research designs: Quantitative, qualitative, neuropsychological, and biological* (bls. 57–71). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/13620-004>
- Brossard, D. (2013). New media landscapes and the science information consumer. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 110(s3), 14096–14101. <https://doi.org/10.1073/pnas.1212744110>
- Carter, N., Bryant-Lukosius, D., DiCenso, A., Blythe, J. og Neville, A. J. (2014). The use of triangulation in qualitative research. *Oncology Nursing Forum*, 41(5), 545–547. <https://doi.org/10.1188/14.ONF.545-547>
- Cumming, T. (2017). Early childhood educators' well-being: An updated review of the literature. *Early Childhood Education Journal*, 45(5), 583–593. <https://doi.org/10.1007/s10643-016-0818-6>
- Diener, E. og Chan, M. Y. (2011). Happy people live longer: Subjective well-being contributes to health and longevity. *Applied Psychology: Health and Well-Being*, 3(1), 1–43. <https://doi.org/10.1111/j.1758-0854.2010.01045.x>
- Dubois, E., Gruzd, A. og Jacobson, J. (2020). Journalists' use of social media to infer public opinion: The citizens' perspective. *Social Science Computer Review*, 38(1), 57–74. <https://doi.org/10.1177/0894439318791527>
- Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist*, 56(3), 218–226. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.56.3.218>
- Gerbner, G., Gross, L., Morgan, M., Signorielli, N. og Shanahan, J. (2002). Growing up with television: Cultivation processes. Í J. Bryant og D. Zillmann (ritstjórar), *Media effects: Advances in theory and research* (2. útgáfa, bls. 53–78). Lawrence Erlbaum Associates.
- Gibbs, S. og Miller, A. (2014). Teachers' resilience and well-being: A role for educational psychology. *Teachers and Teaching*, 20(5), 609–621. <https://doi.org/10.1080/13540602.2013.844408>
- Gore, J., Barron, R. J., Holmes, K. og Smith, M. (2016). Who says we are not attracting the best and brightest? Teacher selection and the aspirations of Australian school students. *The Australian Educational Researcher*, 43(5), 527–549. <https://doi.org/10.1007/s13384-016-0221-8>
- Halttunen, L. (ritstjóri). (2024). *Koulutusten kehittämistä tutkimuksella, yhteistyöllä ja verkostoitumalla: Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisfoorumien toisen toimintakauden loppuraportti* [Að þróa menntun með rannsóknun, samstarfi og tengslaneti:

- Lokaskýrsla um þróun menntunar og þjálfun í menntunarfræði yngri barna]. Publications of the Ministry of Education and Culture. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-727-7>
- Haraldur Freyr Gíslason. (2022, 16. ágúst). *Hver er vandinn?* Vísir. <https://www.visir.is/g/20222298294d/hver-er-vandinn->
- Hascher, T. og Waber, J. (2021). Teacher well-being: A systematic review of the research literature from 2000–2019. *Educational Research Review*, 34, 100411. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2021.100411>
- Hjördís Sigursteinsdóttir. (2018). Líðan í lok vinnudags – Um starfsaðstæður leik- og grunnskólakennara. *Sérrit Netlu 2018 – Menntakvika 2018*. <https://doi.org/10.24270/serritnetla.2019.27>
- Hoyt, L. T., Chase-Lansdale, P. L., McDade, T. W. og Adam, E. K. (2012). Positive youth, healthy adults: Does positive well-being in adolescence predict better perceived health and fewer risky health behaviors in young adulthood? *Journal of Adolescent Health*, 50(1), 66–73. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2011.05.002>
- Joffe, H. (2011). Thematic analysis. Í D. Harper og A. R. Thompson (ritstjórar), *Qualitative research methods in mental health and psychotherapy: A guide for students and practitioners* (bls. 209–223). John Wiley & Sons.
- Jones-Jang, S. M., Mortensen, T. og Liu, J. (2021). Does media literacy help identification of fake news? Information literacy helps, but other literacies don't. *American Behavioral Scientist*, 65(2), 371–388. <https://doi.org/10.1177/0002764219869406>
- Kahneman, D. (2011). *Thinking, fast and slow*. Macmillan.
- Kangas, J. og Harju-Luukkainen, H. (2021). What is the future of ECE teacher profession? Teacher's agency in Finland through the lenses of policy documents. *The Morning Watch: Educational and Social Analysis*, 47(1), 48–75. <http://hdl.handle.net/10138/331181>
- Kosho, J. (2016). Media influence on public opinion attitudes toward the migration crisis. *International Journal of Scientific & Technology Research*, 5(5), 86–91. https://www.academia.edu/65262890/Media_Influence_On_Public_Opinion_Attitudes_Toward_The_Migration_Crisis
- Lacy, S., Watson, B. R., Riffe, D. og Lovejoy, J. (2015). Issues and best practices in content analysis. *Journalism & Mass Communication Quarterly*, 92(4), 791–811. <https://doi.org/10.1177/1077699015607338>
- Lord, C. G., Ross, L. og Lepper, M. R. (1979). Biased assimilation and attitude polarization: The effects of prior theories on subsequently considered evidence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 37(11), 2098–2109. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.37.11.2098>
- Lög um menntun, hæfni og ráðningu kennara og skólastjórnenda við leikskóla, grunnskóla og framhaldsskóla nr. 95/2019.
- Mankki, V. og Kyrö-Ämmälä, O. (2022). Arduous admissions and a precarious profession: Student teachers' pre-admission demotives. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 50(3), 282–294. <https://doi.org/10.1080/1359866X.2021.1978390>
- Matikainen, J. (2015). Uusi mediasukupolvi? [Ný kynslóð fjölmiðla?]. *Aikuiskasvatus*, 35(3), 164–176. <https://doi.org/10.33336/aik.94143>
- McGregor, S. C. (2019). Social media as public opinion: How journalists use social media to represent public opinion. *Journalism*, 20(8), 1070–1086. <https://doi.org/10.1177/1464884919845458>

- Michaelson, J., Abdallah, S., Steuer, N., Thompson, S. og Marks, N. (2009). *National accounts of well-being: Bringing real wealth onto the balance sheet*. New Economics Foundation. https://neweconomics.org/uploads/files/2027fb05fed1554aea_uim6vd4c5.pdf
- Nieminen, H. og Pantti, M. (2012). *Media markkinoilla: Johdatus joukkoviestintään ja sen tutkimukseen* [Fjölmíðar á markaðnum: Inngangur að fjölmíðlum og rannsóknum á þeim] (3. útgáfa). Vastapaino.
- Ojala, M. og Matikainen, J. (2022). Heikentynyttä vai eriytynyttä? Suomalaisten luottamus uutismediaan [Veikt eða aðgrein? Traust finna til fréttamiðla]. *Media & Viestintä*, 45(1), 44–67. <https://doi.org/10.23983/mv.115653>
- Pendergast, D., Garvis, S. og Keogh, J. (2011). Pre-service student-teacher self-efficacy beliefs: An insight into the making of teachers. *Australian Journal of Teacher Education*, 36(12), 46–58. <https://doi.org/10.14221/ajte.2011v36n12.6>
- Pinto, S., Albanese, F., Dorso, C. O. og Balenzuela, P. (2019). Quantifying time-dependent media agenda and public opinion by topic modeling. *Physica A: Statistical Mechanics and its Applications*, 524, 614–624. <https://doi.org/10.1016/j.physa.2019.04.108>
- Pitkänen, V. og Niemi, M. K. (2016). Hallitsematon ja houkutteleva media: Yhteiskuntatieteilijöiden näkemyksiä julkisesta asiantuntijuudesta [Óstýrðir og aðlaðandi fjölmíðlar: Sjónarmið félagsvísinda um opinbera þekkingu]. *Yhteiskuntapolitiikka*, 81(1), 5–16. <https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe201602226839>
- Purvis, A. J., Rodger, H. M. og Beckingham, S. (2020). Experiences and perspectives of social media in learning and teaching in higher education. *International Journal of Educational Research Open*, 1, 100018. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2020.100018>
- Ranta, S. (2025, 24. janúar). *Media varhaiskasvatuksen pyörteissä* [Fjölmíðlar í hvirfilvindi menntunar ungra barna]. Tutkittua varhaiskasvatuksesta. <https://tutkittuavarhaiskasvatuksesta.com/2025/01/24/media-varhaiskasvatuksen-pyorteissa/>
- Ranta, S., Harju-Luukkainen, H., Kahila, S. og Korkeaniemi, E. (2022). “At worst it leads to madness.” A phenomenographic approach on how early childhood education professionals experience emotions in teamwork. *Nordisk barnehageforskning*, 19(3). <https://doi.org/10.23865/nbf.v19.313>
- Ranta, S. og Sintonen, S. (2023). Varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijöiden ajatuksia alaansa liittyvästä uutisoinnista [Sýn leikskólakennaranema um fréttir tengdar þeirra fagi]. *Prologi – Journal of Communication and Social Interaction*, 19(2), 6–26. <https://doi.org/10.33352/prlg.121813>
- Redín, C. I. og Erro-Garcés, A. (2020). Stress in teaching professionals across Europe. *International Journal of Educational Research*, 103(1), 101623. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101623>
- Sanborn, F. og Harris, R. J. (2018). *A cognitive psychology of mass communication*. Routledge.
- Sautelle, E., Bowles, T., Hattie, J. og Arifin, D. N. (2015). Personality, resilience, self-regulation and cognitive ability relevant to teacher selection. *Australian Journal of Teacher Education*, 40(4), 54–71. <https://doi.org/10.14221/ajte.2015v40n4.4>
- Schonert-Reichl, K. A. (2017). Social and emotional learning and teachers. *The Future of Children*, 27(1), 137–155. <https://doi.org/10.1353/foc.2017.0007>

- Shine, K. (2020). 'Everything is negative': Schoolteachers' perceptions of news coverage of education. *Journalism*, 21(11), 1694–1709. <https://doi.org/10.1177/1464884917743827>
- Shine, K. og Rogers, S. L. (2021). Parents and teachers' perceptions of the tone and emotional impact of education news coverage. *Journalism and Media*, 2(2), 193–207. <https://doi.org/10.3390/journalmedia2020011>
- Sirvio, K., Ukkonen-Mikkola, T., Kangas, J., Hjelt, H. og Fonsén, E. (2023). “Äänestin jaloillani!” Ammatin vaihtaneiden varhaiskasvatuksen opettajien näkökulmia työn ja toimintakulttuuriin muutokseen [“Ég kaus með fótunum!” Sýn leikskólakennara sem hafa skipt um starfsvettvang til breytinga í starfi og vinnustaðameningu]. *Työelämän Tutkimus*, 21(1), 84–108. <https://doi.org/10.37455/tt.111478>
- Staffans, E. og Ström, K. (2022). Mission impossible? Finnish itinerant early childhood special education teachers' views of their work and working conditions. *Journal of Early Childhood Education Research*, 11(3), 1–21. <https://journal.fi/jecer/article/view/120395>
- Strömbäck, J., Tsfati, Y., Boomgaarden, H., Damstra, A., Lindgren, E., Vliegenthart, R. og Lindholm, T. (2020). News media trust and its impact on media use: Toward a framework for future research. *Annals of the International Communication Association*, 44(2), 139–156. <https://doi.org/10.1080/23808985.2020.1755338>
- Tran, V. T., Porcher, R., Falissard, B. og Ravaud, P. (2016). Point of data saturation was assessed using resampling methods in a survey with open-ended questions. *Journal of Clinical Epidemiology*, 80, 88–96. <https://doi.org/10.1016/j.jclinepi.2016.07.014>
- Vaismoradi, M., Turunen, H. og Bondas, T. (2013). Content analysis and thematic analysis: Implications for conducting a qualitative descriptive study. *Nursing & Health Sciences*, 15(3), 398–405. <https://doi.org/10.1111/nhs.12048>
- VanderWeele, T. J. og Brooks, A. C. A. (2020). A public health approach to negative news media: The 3-to-1 solution. *American Journal of Health Promotion*, 37(4), 447–449. <https://doi.org/10.1177/0890117120914227>
- Westlund, O. og Färdigh, M. A. (2015). Accessing the news in an age of mobile media. *Mobile Media & Communication*, 3(1), 53–74. <https://doi.org/10.1177/2050157914549039>
- Willig, C. (2014). Interpretation and analysis. Í U. Flick (ritstjóri), *The SAGE handbook of qualitative data analysis* (bls. 136–149). Sage.
- Zhang, W., Balloo, K., Hosein, A. og Medland, E. (2024). A scoping review of well-being measures: Conceptualisation and scales for overall well-being. *BMC Psychology*, 12, 585. <https://doi.org/10.1186/s40359-024-02074-0>
- Zhou, S., Slep, G. R., og Vella-Brodrick, D. A. (2024). Factors associated with teacher well-being: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 36(2), 63. <https://doi.org/10.1007/s10648-024-09886-x>
- Zimmer, F., Scheibe, K., Stock, M. og Stock, W. G. (2019). Fake news in social media: Bad algorithms or biased users? *Journal of Information Science Theory and Practice*, 7(2), 40–53. <https://doi.org/10.1633/JISTaP.2019.7.2.4>

Greinin barst tímaritinu 18. febrúar 2026 og var samþykkt til birtingar 1. maí 2026.

UM HÖFUNDANA

Ingibjörg Ósk Sigurdardóttir (ios@hi.is) er dósent í leikskólafræði við Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Rannsóknir hennar hafa beinst að leik, starfsháttum og fagmennsku leikskólakennara, starfsþróun þeirra og starfendarannsóknum. Hún hefur tekið þátt í fjölda innlendra og alþjóðlegra rannsóknarverkefna á sviði leikskólastarfs í samstarfi við leikskólakennara og aðra fræðimenn.

<https://orcid.org/0000-0002-1426-5179>

Svava Björg Mörk (svavabm@hi.is) er dósent í menntastefnum og stjórnun við Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Rannsóknir hennar snúast einkum um menntun og fagmennsku leikskólakennara, samstarf í leikskólakennaramenntun, þróun lærdómssamfélags í leikskólum og starfstengda leiðsögn í skólustarfi. Rannsóknir hennar eru því framlag til nýrrar þekkingar á sviði starfsþróunar kennara og leikskólastarfs.

<https://orcid.org/0000-0001-7660-0043>

Samuli Ranta (Samuli.ranta@ulapland.fi) er doktor í menntunarfræðum ungra barna og sérfræðingur við Menntavísindasvið Lapplandsháskóla í Finnlandi. Rannsóknir hans beinast einkum að vellíðan kennara, teymisstjórnun og teymisvinnu innan leikskólastarfs. Hann leggur einnig áherslu á að efla leikskólakennaramenntun og þróa starfshætti í háskólanámi sem styðja samstarf og sjálfbæra faglega þróun.

<https://orcid.org/0000-0002-0241-3437>

“THE FOCUS IS ONLY ON NEGATIVE ASPECTS, NOT THE EXCELLENT WORK BEING DONE” - STUDENT PRESCHOOL TEACHERS’ VIEW ON MEDIA COVERAGE OF PRESCHOOL PRACTICE

ABSTRACT

The media significantly shape public perception and individual experiences by emphasizing issues that attract readers’ interest, frequently focusing on emotionally charged and negative topics. This can result in certain aspects receiving disproportionate attention, particularly when coverage is adverse, which may distort the public’s perception of reality. Furthermore, such reporting may contribute to anxiety and reinforce negative stereotypes. With the rise of social media, the dissemination of news has become faster and more widespread, making information more accessible than ever before. This development has both advantages and disadvantages: on the one hand, it increases awareness and broadens the scope for public discussion; on the other hand, misinformation and simplified representations may lead to misunderstanding and distrust. Studies suggest that media coverage of education is often critical or negative in tone and in discussions of early childhood education, the focus tends towards challenges such as financial

constraints, staff shortages, and concerns regarding children's well-being. Recently, Icelandic media have notably increased their reportage on preschool practice, largely highlighting problems and challenges within the profession. This study investigates the attitudes of Icelandic preschool teacher students toward media coverage of preschool practice and its perceived impact on their professional identity, emotional well-being, future expectations, and public perception of the profession.

Data were collected from 100 preschool teacher students, both at bachelor's and master's level, enrolled at the two universities in Iceland that offer holistic programs in preschool teacher education. The participants answered an online questionnaire with open-ended questions designed to elicit their views on the nature of media presentation regarding preschool practice, how they believed such coverage would influence public opinion, and how these factors affected their own emotional well-being and future career expectations.

Results from thematic analysis revealed four major themes. Firstly, participants predominantly described media coverage as negative, highlighting that positive aspects of daily preschool practice, such as pedagogical successes and professional achievements, were largely ignored. Students expressed concern that continuous negative coverage contributed to a distorted public perception of preschool education, overshadowing the extensive and essential work educators perform daily. They advocated for balanced reporting that equally represents the profession's challenges and successes, emphasizing its educational significance and the professional competence required.

Secondly, the participants believed that the negative media portrayal significantly affected public perceptions of preschool education, leading to reduced respect for the profession. They noted how such coverage could diminish interest in pursuing preschool education careers, further exacerbating staffing issues and professional devaluation. Students frequently encountered negative attitudes and misconceptions as to their choice of study and career, sometimes needing to justify their professional decisions to family and friends, which they found demoralizing.

The third theme revolved around perceived disrespect for preschool educators. Students felt that media narratives frequently illustrated preschools merely as services for working parents and the labor market, rather than essential educational institutions. Such portrayals failed to acknowledge the specialized knowledge and training preschool teachers acquire, reinforcing outdated stereotypes about childcare being unskilled labor primarily conducted by women. Participants stressed the need for media narratives to shift toward recognizing preschools as foundational educational environments crucial to child development.

Lastly, media coverage significantly influenced students' emotional well-being and future professional expectations. Many reported feelings of anxiety, doubt, and dissatisfaction concerning their career choice due to persistently negative portrayals. Concerns about challenging working conditions, poor wages, and limited recognition of their professional status led some students to consider abandoning their studies or leaving the profession entirely, despite enjoying their work and recognizing its societal value. Nonetheless, several students expressed the resilience and determination needed to promote improved public understanding and respect for preschool education.

This study underscores the critical role media play in shaping both public opinion and professional identity within preschool education. It highlights the urgent need for balanced and informed reporting that accurately reflects the profession's complexities, challenges, and contributions. Additionally, the findings suggest the importance of fostering media literacy within preschool teacher education programs to equip students with tools to critically assess and engage with media representations of their profession. Increased participation of professional educators in public discourse could help provide a more realistic and respectful portrayal, potentially enhancing societal recognition and appreciation of the crucial role of preschool education.

Key words: student preschool teachers, preschools, media coverage, professional identity

ABOUT THE AUTHOR / AUTHORS

Ingibjörg Ósk Sigurðardóttir (ios@hi.is) is an associate professor in ECEC at the School of Education, University of Iceland. Her research has focused on play, preschool teachers' professional development, and the process of action research. She has participated in several national and international research projects relating to preschool practice, in collaboration with preschool teachers and researchers. She teaches in the preschool teachers' education program at the School of Education.

<https://orcid.org/0000-0002-1426-5179>

Svava Björg Mörk (svavabm@hi.is) is an associate professor in policy and educational leadership at the University of Iceland, School of Education. Her research focuses on preschool teacher education and mentoring, professionalism among preschool teachers, collaboration in preschool teacher education, and the development of learning communities within preschools. She has contributed to advancing knowledge on teacher development and early childhood education practices.

<https://orcid.org/0000-0001-7660-0043>

Samuli Ranta (Samuli.ranta@ulapland.fi) has a PhD in education and is a university lecturer in the Faculty of Education at the University of Lapland. His research centers on wellbeing, team leadership, and teamwork within early childhood education and care (ECEC). He also focuses on advancing ECEC teacher education and developing higher education practices that support collaborative and sustainable professional growth.

<https://orcid.org/0000-0002-0241-3437>

JÁKVÆÐ VINNUSTAÐAMENNING Í LEIKSKÓLA: FORYSTA, SAMSKIPTI, SAMSTARF OG SKIPULAG

Velliðan starfsfólks og jákvæð vinnustaðamenning er talin vera forsenda fyrir faglegu starfi í leikskólum. Rannsóknir benda til aukins álags og streitu í kennarastarfinu þannig að mikilvægt er að skapa vinnuumhverfi sem styður bæði velliðan starfsfólks og gæði starfsins. Markmið þessarar rannsóknar var að kanna hvernig skólastjóri í leikskóla getur, í samstarfi við starfsfólk, stuðlað að mótun og þróun jákvæðrar og heilsueflandi vinnustaðamenningar. Rannsóknin er starfendarannsókn í einum leikskóla þar sem unnið var markvisst að þróun samskiptahátta, samstarfs og skipulags innan vinnustaðarins. Fræðilegur rammi rannsóknarinnar er byggður á kenningum um vinnustaðamenningu og hlutverk stjórnenda í mótun hennar, meðal annars með því að búa til skýran ramma, stuðla að uppbyggilegum samskiptum og efla þátttöku starfsfólks í þróun starfsins. Niðurstöður benda til þess að sameiginleg ábyrgð starfsfólks á samskiptum, skýr og sýnileg forysta og skipulag sem styður samvinnu séu lykilþættir í þróun jákvæðrar vinnustaðamenningar. Rannsóknin sýnir jafnframt að markviss vinna með samskipti, samstarf og skipulag getur skapað bjargir í krefjandi starfsumhverfi og þannig stuðlað að aukinni starfsánægju í leikskólum.

Efnisorð: vinnustaðamenning, forysta í leikskólum, velliðan kennara, samskipti í leikskóla

INNGANGUR

Velliðan starfsfólks og jákvæð vinnustaðamenning hefur verið talin forsenda fyrir gæðum í skólastarfi. Rannsóknir benda til þess að vinnuumhverfi kennara og annars starfsfólks skóla hafi bein áhrif á bæði starfsánægju og faglega virkni og þar með á námsumhverfi barna og ungmenna (Sigrún Gunnarsdóttir, 2021, 2023; Skaalvik og Skaalvik, 2018, 2023). Á síðustu árum hefur verið sýnt fram á aukið álag í kennarastarfinu og aukna hættu á streitu og kulnun meðal starfsfólks í leik- og grunnskólum (Hjördís Sigursteinsdóttir, 2018, 2023; Sif Einarsdóttir o.fl., 2019). Það hefur vakið umræður um hvernig skapa megi vinnuumhverfi sem styður bæði velliðan starfsfólks og gæði skólastarfs. Í rannsóknum á

vinnustaðamenningu hefur verið bent á að menning innan leikskóla, til dæmis, mótist í samspili samskipta, gilda og daglegra starfshátta (Schein, 2004). Þetta samspil getur ráðið miklu um það hvernig starfsfólk upplifir stuðning, samvinnu og faglegt svigrúm í starfi. Rannsóknir sýna jafnframt að forysta stjórnenda gegnir lykilhlutverki í mótun slíkrar menningar, meðal annars með því að búa til skýran ramma, stuðla að uppbyggilegum samskiptum og efla þátttöku starfsfólks í þróun starfsins (Male og Palaiologou, 2015; Sigrún Gunnarsdóttir, 2021). Í þessu samhengi hefur aukin áhersla verið lögð á heilsueflandi og þjónandi forystu þar sem markmiðið er að styðja faglega þróun og vellíðan starfsfólks og skapa umhverfi sem einkennist af trausti og samvinnu (Greenleaf, 2018a, 2018b; van Dierendonck, 2011).

Lítið er vitað um hvernig vinnustaðamenning mótast í daglegu starfi leikskóla og samstarfi stjórnenda og starfsfólks. Sérstaklega skortir rannsóknir sem varpa ljósi á það hvernig markviss vinna með samskipti, skipulag og sameiginleg gildi getur stuðlað að þróun jákvæðrar og heilsueflandi vinnustaðamenningar í leikskólum. Markmið þessarar rannsóknar var því að kanna hvernig skólastjóri í leikskóla getur, í samstarfi við starfsfólk, stuðlað að mótun og þróun jákvæðrar og heilsueflandi vinnustaðamenningar. Leitast er við að svara eftirfarandi rannsóknarspurningu:

- Hvernig getur skólastjóri í leikskóla, í samstarfi við starfsfólk, mótað og þróað jákvæða og heilsueflandi vinnustaðamenningu?

Rannsóknin er starfendarannsókn í einum leikskóla þar sem unnið var markvisst að þróun samskiptahátta og skipulags innan vinnustaðarins. Með því að greina reynslu og upplifun þátttakenda er leitast við að sýna hvernig slíkt þróunarferli getur haft áhrif á samskipti, starfsanda og upplifun starfsfólks af vinnuumhverfi sínu. Til að skilja betur hvernig álag og verndandi þættir móta reynslu fólks í starfi hefur líkanið Job Demands–Resources (JD-R) verið notað í rannsóknum á vinnuumhverfi kennara (Bakker og Demerouti, 2007, 2024). Samkvæmt líkaninu skapast vellíðan starfsfólks í samspili starfskrafna og bjarga í vinnuumhverfinu. Í skólum geta bjargir til dæmis falist í stuðningi samstarfsfólks og stjórnenda, skýrum verkferlum, gagnsæju upplýsingaflæði og tækifærum til faglegrar þátttöku. Slíkir þættir geta mildað áhrif mikilla krafna í starfi og stuðlað að aukinni starfsánægju og gæðum starfsins. Í þessari rannsókn er JD-R-líkanið ekki einungis notað sem fræðilegur bakgrunnur heldur einnig sem greiningarrámi til að varpa ljósi á það hvernig umbætur í starfi skapa jafnvægi milli starfskrafna og bjarga í vinnuumhverfinu.

Í greininni er fjallað um kenningar um vinnustaðamenningu og hlutverk stjórnenda í mótun hennar, framkvæmd rannsóknarinnar er lýst og helstu niðurstöður og ályktanir kynntar.

VINNUSTAÐAMENNING Í LEIKSKÓLUM

Vinnustaðamenning (e. organizational culture) vísar til þeirra gilda, viðhorfa og samskiptahátta sem mótast í samskiptum stjórnenda og starfsfólks og verða smám saman að óskráðum reglum um „hvernig hlutirnir eru gerðir“ innan vinnustaðarins (Schein, 2004; Þórhallur Örn Guðlaugsson o.fl., 2018). Slík menning hefur áhrif á daglegt starf, samskipti

og ákvarðanatöku og getur þannig ráðið miklu um vellíðan starfsfólks og gæði starfsins. Til að greina vinnustaðamenningu hefur Schein (2004) sett fram þriggja stiga líkan sem lýsir því hvernig menning birtist á mismunandi stigum. Á fyrsta stigi eru sýnilegar birtingarmyndir, svo sem skipulag, rútínur, samskiptahættir og orðræða. Í leikskólum geta slíkar birtingarmyndir meðal annars komið fram í fundarmenningu, upplýsingaflæði, dagskipulagi og því hvernig rætt er um álag eða ágreining innan vinnustaðarins. Á öðru stigi eru yfirlýst gildi og viðmið, svo sem stefna, siðareglur eða samskiptasáttmálar sem lýsa því sem stofnunin segist standa fyrir. Í leikskólum má oft finna gildi sem tengjast virðingu, samvinnu, fagmennsku og vellíðan. Slík gildi geta veitt starfsmannahópnum sameiginlegt tungumál og ramma um daglegt starf. Schein (2004) bendir þó á að misræmi geti orðið milli yfirlýstra gilda og raunverulegra starfshátta og að slíkt misræmi geti haft áhrif á traust og samheldni innan vinnustaðar. Á þriðja stigi eru undirliggjandi forsendur sem eru ósagðar hugmyndir og væntingar sem mótast í gegnum reynslu hópsins. Þær verða oft svo sjálfsagðar að fólk hættir að gera sér grein fyrir þeim (Schein, 2004). Í leikskólum geta slíkar forsendur til dæmis tengst viðhorfum til álags í starfi, samskiptum innan starfsmannahópsins eða því hvort rödd allra starfsmanna fái að heyrast í ákvarðanatöku. Kenningar Schein (2004) hafa verið nýttar víða í rannsóknum á vinnustaðamenningu þar sem leitast er við að greina samspil starfshátta, gilda og undirliggjandi forsendna í stofnunum (Alvesson, 2013; Giorgi o.fl., 2015).

Jákvæð og heilsuefliandi vinnustaðamenning

Á síðustu árum hafa rannsóknir varpað ljósi á þætti sem einkenna jákvæða vinnustaðamenningu í skólum. Niðurstöður íslenskra rannsókna benda til þess að vinnustaðamenning í skólum sem einkennist af mikilli starfsánægju og faglegri virkni er byggð á þremur meginstoðum: 1) skýrum ramma, 2) uppbyggilegum samskiptum og 3) sterkri fagmennsku (Sigrún Gunnarsdóttir og Anna Magnea Hreinsdóttir, 2025, 2026). Skýr rammi felur í sér gagnsætt skipulag, skýrar væntingar og fyrirsjáanleika í starfi. Slík umgjörð getur dregið úr óvissu og sálfélagslegu álagi og skapað öryggi fyrir starfsfólk. Um leið þarf ramminn að vera byggður á trausti og faglegu svigrúmi svo að starfsfólk geti nýtt þekkingu sína og hæfni í starfi (Sigrún Gunnarsdóttir og Anna Magnea Hreinsdóttir, 2025, 2026). Önnur stoðin, uppbyggileg samskipti, felur í sér hjálpssemi og mildi. Í vinnuumhverfi þar sem gagnkvæmt traust ríkir og starfsfólk styður hvert annað skapast sálrænt öryggi sem gerir öllum kleift að tjá skoðanir, ræða áskoranir og leita lausna án ótta við neikvæð viðbrögð. Slík menning getur þannig virkað sem verndandi þáttur í krefjandi starfsumhverfi (Sigrún Gunnarsdóttir og Anna Magnea Hreinsdóttir, 2026). Þegar uppbyggileg samskipti verða þáttur í daglegu starfi má segja að þau hafi færst frá því að vera yfirlýst gildi yfir í undirliggjandi forsendur í skilningi Schein (2004). Þriðja stoðin er fagmennska sem tengist bæði siðferðilegri ábyrgð og innri hvötum starfsfólks. Í skólum þar sem vinnustaðamenning er sterk lýsa kennarar og stjórnendur gjarnan metnaði, ábyrgð og vilja til að þróa starfshætti (Sigrún Gunnarsdóttir og Anna Magnea Hreinsdóttir, 2025, 2026). Slík fagmennska mótast í félagslegu samhengi þar sem menning vinnustaðar styður sameiginlega ábyrgð og ígrundun.

Alþjóðaheilbrigðismálastofnunin skilgreinir heilbrigðan vinnustað sem samstarfs-vettvang þar sem stjórnendur og starfsfólk vinna sameiginlega að umbótum sem stuðla að öryggi, heilsu og vellíðan (World Health Organization, 2010). Í þeirri skilgreiningu er lögð áhersla á bæði líkamlegt og sálfélaglegt vinnuumhverfi og mikilvægi þess að skapa aðstæður sem gera starfsfólki kleift að blómstra í starfi. Í skólum hefur sálfélaglega víddin sérstaka þýðingu. Hún tekur til samskipta, stuðnings, trausts, sanngirni og þeirrar upplifunar starfsfólks að það hafi áhrif á starf sitt. Heilbrigður vinnustaður í þessum skilningi er því ekki aðeins staður þar sem álagi er stjórnað heldur myndar menning og forysta þar verndandi umgjörð um starfsfólk. Sálrænt öryggi (e. psychological safety) er lykilþáttur í slíku umhverfi. Þegar starfsfólk upplifir að það geti tjáð sig, viðurkennt mistök og leitað lausna án ótta eykst samvinna og lærdómur innan vinnustaðar (Shahid og Din, 2021). Í íslenskum skólum hefur einnig verið bent á mikilvægi jafningjastuðnings og valdeflingar sem stuðlar að sjálfræði kennara og starfsánægju (Sigrún Gunnarsdóttir og Anna Magnea Hreinsdóttir, 2026). Um leið sýna rannsóknir að streita og kulnun séu vaxandi áskoranir í kennarastarfi (Hjördís Sigursteinsdóttir, 2018, 2023; Sif Einarsdóttir o.fl., 2019). Slíkar niðurstöður sýna hversu mikilvægt er að styrkja verndandi þætti í vinnuumhverfinu og skapa menningu sem styður vellíðan starfsfólks. Í þessari rannsókn eru umbætur taldar heilsueflandi þegar þær styrkja bjargir starfsfólks, draga úr óvissu og álagi og efla sálrænt öryggi og þátttöku.

Starfskröfur og bjargir

Til að greina samspil álags og verndandi þátta í vinnuumhverfi er JD-R-líkanið gagnlegur fræðilegur rammi (Bakker og Demerouti, 2007, 2024). Líkanið er byggt á þeirri forsendu að öll störf einkennist af ákveðnum starfskröfum og aðgengi að björgum og að jafnvægið þar á milli hafi áhrif á vellíðan og virkni starfsfólks. Starfskröfur eru þeir þættir starfsins sem krefjast viðvarandi líkamlegrar eða sálrænnar orku. Í leikskólum geta slíkar kröfur til dæmis tengst manneklu, tímapressu, of mörgum verkefnum og tilfinningalegu álagi í samskiptum við börn og foreldra. Bjargir eru hins vegar þeir þættir sem styðja markmið starfsins, draga úr neikvæðum áhrifum krafna og efla faglegan þroska starfsfólks (Bakker og Demerouti, 2007, 2024). Þær geta verið skipulagslegar, svo sem skýr verkaskipting og reglulegir fundir, félagslegar, eins og stuðningur samstarfsfólks og stjórnenda, eða einstaklingsbundnar, svo sem faglegt sjálfstraust og innri hvatar. Samkvæmt JD-R-líkaninu hafa bjargir tvíþætt hlutverk: annars vegar milda þær áhrif mikilla starfskrafna og draga úr líkum á kulnun og hins vegar örva þær innri hvata og skuldbindingu í starfi (Bakker og Demerouti, 2007, 2024). Í nýrri umfjöllun um líkanið er aukin áhersla lögð á að starfskröfur og bjargir mótist í samspili við menningu, forystu og skipulag innan vinnustaðar. Í þessu ljósi má líta á vinnustaðamenningu sem mikilvægan ramma sem mótar aðgengi starfsfólks að björgum í starfi. Þegar skýrleiki, stuðningur, traust og faglegt svigrúm er til staðar getur vinnuumhverfið verið verndandi þáttur þrátt fyrir miklar kröfur.

Hlutverk stjórnenda í mótun vinnustaðamenningar

Stjórnendur gegna lykilhlutverki í mótun vinnustaðamenningar í skólum (Male og Palaio-logou, 2015). Með því að samþætta sjónarhorn Schein (2004) og JD-R-líkansins (Bakker

og Demerouti, 2007, 2024) má líta á forystu sem mikilvægan þátt í því að móta aðgengi starfsfólks að björgum í starfi, svo sem með skýrum hlutverkum og ramma, stuðningi og faglegu svigrúmi. Forysta sem byggist á gagnsæi, trúverðugleika og virkri hlustun getur stuðlað að trausti og jákvæðum samskiptum innan vinnustaðar (Barrett, 2006; Sigrún Gunnarsdóttir, 2021). Slíkir leiðtogaþættir geta styrkt sálfélagslegt vinnuumhverfi og auk-ið líkur á því að starfsfólk upplifi öryggi og frelsi til að tjá sig og taka þátt í þróun starfsins. Gott upplýsingaflæði og regluleg umræða um starfshætti eru einnig mikilvægir þættir í uppbyggingu jákvæðrar vinnustaðamenningar. Rannsóknir sýna að opið samtal og sameiginleg ígrundun getur hjálpað til við að greina áskoranir snemma og stutt sameiginlega lausnaleit (Sigrún Gunnarsdóttir og Anna Magnea Hreinsdóttir, 2026). Valdefling starfsfólks felst meðal annars í því að það geti haft áhrif á eigið starf, aðgang að upplýsingum og svigrúm til faglegs mats. Slíkt umhverfi er nátengt hugmyndum um dreifða forystu og samábyrgð (Anna Magnea Hreinsdóttir og Arna Hólmfríður Jónsdóttir, 2023; Spillane, 2006; Woods og Roberts, 2016, 2019). Þá er litið á skólann sem lærdómssamfélag þar sem fagleg þróun og ígrundun er sameiginlegt verkefni (Anna Kristín Sigurðardóttir, 2013). Þjónandi forysta leggur jafnframt áherslu á siðferðilega ábyrgð, auðmýkt og stuðning við starfsfólk til að þróast í starfi (Greenleaf, 2018; van Dierendonck, 2011). Rannsóknir sýna að slík forysta getur aukið starfsánægju og bætt starfsumhverfi í skólum (Sigrún Gunnarsdóttir og Sandra Borg Gunnarsdóttir, 2018). Í ljósi þessa má líta á vinnustaðamenningu sem samspil menningarlegra, skipulagslegra og félagslegra þátta sem móta daglegt starf í leikskólum. Menning vinnustaðar getur þannig styrkt eða veikt aðgengi starfsfólks að björgum í starfi, svo sem stuðningi, skýrum verkferlum og faglegu svigrúmi. Þrátt fyrir aukna þekkingu á tengslum vinnustaðamenningar, forystu og vellíðanar í skólum er enn takmörkuð þekking á því hvernig slík menning mótast í daglegu starfi leikskóla í samstarfi stjórnenda og starfsfólks. Í þessari rannsókn er því leitast við að varpa ljósi á það hvernig slík þróun getur átt sér stað í daglegu starfi.

AÐFERÐ

Rannsóknin fór fram í einum leikskóla í Reykjavík þar sem rannsakandi starfar sem skólastjóri. Hann hafði starfað við leikskólann í 21 ár, þar af sem aðstoðarskólastjóri í rúmt ár áður en hann tók við sem skólastjóri og hafði gegnt því starfi í eitt ár þegar rannsóknin hófst. Á undanförunum árum hafði orðið veruleg aukning veikindafjarvista, mikið álag og vísbendingar um að vinnustaðamenningin væri að veikjast, þar sem neikvæðni og pirringur fór að hafa áhrif á samskipti og starfsanda. Þessar aðstæður urðu kveikjan að rannsókninni, sem upphaflega beindist að því hvernig skólastjóri gæti dregið úr veikinda-fjarveru, en þróaðist í það að skoða hvernig efla mætti jákvæða og heilsueflandi vinnustaðamenningu. Í því ferli áttaði rannsakandi sig fljótt á mikilvægi þess að fá starfsfólk með í mótun vinnustaðamenningarinnar. Rannsóknin varð því starfendarannsókn þar sem unnið var markvisst að umbótum í samstarfi við starfsfólk, meðal annars með þróun og innleiðingu samskiptasáttmála sem leiðar til að styðja jákvæð samskipti og sameiginlega ábyrgð í daglegu starfi.

Rannsóknarspurning

- Hvernig getur skólastjóri í leikskóla, í samstarfi við starfsfólk, mótað og þróað jákvæða og heilsueflandi vinnustaðamenningu?

Vettvangur og þátttakendur

Rannsóknin fór fram í fjögurra deilda leikskóla í Reykjavík sem hér er nefndur Krílaborg. Í leikskólanum eru um 80 börn og rúmlega 30 starfsmenn. Leikskólinn starfar eftir hugmyndafræði sem sækir innblástur til Reggio Emilia með áherslu á umhverfið sem „þriðja kennarann“, opinn efnivið og lýðræðislegt samstarf. Beinir þátttakendur í rannsókninni voru fjórir deildarstjórar sem tilheyra stjórnendateymi leikskólans auk skólastjóra, sjá töflu 1. Deildarstjórunum voru gefin dulnefni (Ester, Hrönn, Vigdís og Þuríður) og einnig leikskólanum og deildunum til að draga úr rekjanleika. Aðrir starfsmenn leikskólans tóku óbeint þátt, einkum í tengslum við sameiginlega mótun samskiptasáttmála. Val á deildarstjórum sem meginþátttakendum byggðist á lykilhlutverki þeirra í daglegri forystu og skipulagi starfsins.

Tafla 1

Helstu þátttakendur í starfendarannsókninni

Dulnefni	Staða	Menntun	Starfsaldur í leikskóla
Inga Birna	Leikskólastjóri	Leikskólakennari (M.Ed.)	21 ár
Ester	Deildarstjóri	Leikskólalíðanám	16 ár
Hrönn	Deildarstjóri	Leikskólakennari	30 ár
Vigdís	Deildarstjóri	Leikskólakennari	20 ár
Þuríður	Deildarstjóri	Leikskólakennari	20 ár

Framkvæmd

Framkvæmd rannsóknarinnar byggðist á hringferli starfendarannsóknna þar sem greining, aðgerðir, ígrundun og endurmat fléttuðust saman yfir rannsóknartímabilið (McNiff o.fl., 2003; Mills, 2018). Ferlið var skipulagt í þremur meginþrepum. Í fyrsta lagi fór fram greining á stöðu í upphafi, þar sem gögnum var safnað um reynslu og upplifun starfsfólks af starfsanda og ríkjandi starfsháttum, meðal annars með viðtölum og skriflegum gögnum. Á grundvelli þeirrar greiningar voru mótaðar markvissar umbætur í samstarfi við deildarstjóra og starfsfólk, einkum á sviði samskipta, samstarfs, skipulags og upplýsingaflæðis. Í öðru lagi var ráðist í innleiðingu umbótanna í daglegu starfi, sem fylgt var eftir með reglulegri ígrundun og samtali innan stjórnendateymis og starfsmannahóps. Í þriðja lagi fór fram endurmat á ferlinu, þar sem reynsla þátttakenda var könnuð með viðtölum og þróun vinnustaðamenningar metin með það að markmiði að meta áhrif breytinganna á líðan í starfi. Gagna var aflað með fjölbreyttum hætti á öllum stigum ferlisins, þar á meðal með rannsóknardagbók, viðtölum, fundargerðum og skriflegum lýsingum

starfsfólks. Þetta ferli samræmist áherslum starfendarannsókna á samstarf, faglegan lærdóm og umbætur í starfsháttum (Hafþór Guðjónsson, 2011; Jóhanna Einarsdóttir, 2016).

Rannsóknin fór fram á tímabilinu frá miðju ári 2024 til september 2025 og skiptist í þrjú meginkeið. Í upphafi, sumarið og haustið 2024, fór fram greining á stöðu þar sem gögnum var safnað um upplifun starfsfólks á starfsandanum og ríkjandi starfsháttum, meðal annars með skriflegum lýsingum og rannsóknardagbók. Í kjölfarið, frá hausti 2024 fram á vor 2025, var unnið að innleiðingu umbóta í daglegu starfi í samstarfi við starfsfólk, með áherslu á samskipti, skipulag og stuðning. Fyrstu viðtöl við deildarstjóra voru tekin í janúar og febrúar 2025. Loks fór fram endurmat á ferlinu með viðtölum í september 2025 og þróun vinnustaðamenningar var þá metin í heild.

Gagnaöflun

Gagnaöflun byggðist á samþættingu margra gagnaöflunaraðferða, þar á meðal voru hálf-opin einstaklingsviðtöl við deildarstjóra í upphafi rannsóknartímabilsins og í lok þess, skriflegar lýsingar starfsfólks, rannsóknardagbók og ígrundun rannsakanda, samtöl við gagnrýna rannsóknarvini og fyrirliggjandi gögn á borð við fundargerðir (Jóhanna Einarsdóttir, 2009). Í upphafi voru starfsmenn beðnir að lýsa vinnustaðnum á starfsmannafundi skriflega í fáeinum orðum eða stuttri setningu. Þessar lýsingar veittu innsýn í ríkjandi upplifun og orðræðu á vinnustaðnum. Rannsakandi hélt jafnframt rannsóknardagbók í gegnum allt ferlið þar sem hann skráði athuganir, ígrundun, ákvarðanir og viðbrögð við gögnum og aðgerðum. Dagbókin var bæði gagnasafn og tæki til gagnrýnnar sjálfsígrundunar sem er lykilþáttur í starfendarannsóknum (Hafþór Guðjónsson, 2011, 2019). Þá naut rannsakandi jafnframt aðstoðar gagnrýnins rannsóknarvinar (e. critical friend) sem valinn var úr starfsmannahópnum en einnig gegndi annar höfundur greinarinnar því hlutverki. Hlutverk þeirra var að styðja rannsakanda með gagnrýnni umræðu og ígrundun, gagnrýna forsendur og túlkanir og þannig efla gæði, dýpt og trúverðugleika rannsóknarinnar. Snerust regluleg hálfmánaðarleg samtöl um ákvarðanatöku, túlkun gagna og tvíþætt hlutverk fyrri höfundar sem stjórnanda og rannsakanda (Hafdís Guðjónsdóttir, 2004). Að auki voru fundargerðir stjórnendafunda og skipulagsdaga nýttar sem fyrirliggjandi gögn sem vörpuðu ljósi á þróun áherslna, ákvarðanatöku og verkferla (Kristín Þórarinsdóttir og Rúnar Sigbórsson, 2013). Þá voru tekin hálfopin einstaklingsviðtöl við fjóra deildarstjóra tvisvar sinnum: annars vegar í upphafi rannsóknartímabilsins og hins vegar í lok þess. Viðtölin fóru fram í leikskólanum, voru hljóðrituð með upplýstu samþykki og afrituð orðrétt. Viðtalsrammi tryggði að meginþættir tengdir rannsóknarspurningu væru teknir fyrir en jafnframt var ráðrúm fyrir frjálst samtal og eftirfylgnispurningar (Merriam og Tisdell, 2016).

Úrvinnsla og greining gagna

Til að greina vinnustaðamenningu og áhrif hennar á líðan í starfi er stuðst við samþættingu líkans Schein (2004) og JD-R-líkansins (Bakker og Demerouti, 2007, 2024). Við greiningu gagna er JD-R-líkanið notað sem greiningarrámi til að skilja hvernig umbætur í

starfi birtast sem bjargir, svo sem aukinn stuðningur, skýrari verkferlar og bætt samskipti, og hvernig þær geta dregið úr neikvæðum áhrifum starfskrafna. Schein veitir skilning á því hvernig menning mótast og birtist á mismunandi stigum en JD-R-líkanið útskýrir hvernig slík menning hefur áhrif á jafnvægi milli starfskrafna og bjarga. Þannig má líta á vinnustaðamenningu sem ramma sem annaðhvort styrkir eða veikir aðgengi starfsfólks að verndandi björgum, svo sem skýrleika, trausti og stuðningi. Greining gagna byggðist annars vegar á ferilgreiningu og hins vegar á þemagreiningu. Ferilgreining beindist að því hvernig breytingar voru innleiddar og þróuðust yfir tíma með áherslu á aðgerðir, samhengi þeirra og áhrif. Þar var einkum unnið með rannsóknardagbók, vettvangslýsingar og fundargerðir, í samræmi við áherslur starfendarannsókna á lærdóm sem verður til í ígrundun og samtali (Kemmis o.fl., 2014). Viðtöl og önnur textagögn voru greind með þemagreiningu samkvæmt Braun og Clarke (2021). Greiningin fól í sér ítrekaða yfirferð gagna, kóðun, mótun og endurskoðun þema sem voru skilgreind í tengslum við rannsóknarspurningu og markmið rannsóknarinnar. Kóðun var bæði lýsandi og túlkunarmiðuð eftir því sem við átti. Greining gagna leiddi í ljós þrjú meginþemu sem lúta að skipulagi (hlutverk og upplýsingaflæði), samskiptum (samskiptasáttmáli og stuðningur) og vellíðan (líðan í starfi).

Siðferðileg atriði og trúverðugleiki

Siðferðileg sjónarmið voru leiðarljós í gegnum allt rannsóknarferlið. Sérstök áhersla var lögð á að draga úr mögulegu valdaójafnvægi sem getur fylgt tvíþættu hlutverki stjórnanda og rannsakanda og tryggja að þátttaka væri frjálst og byggðist á upplýstu samþykki (Coady, 2010; Hafdís Guðjónsdóttir, 2004). Samþykki var fengið frá öllum þátttakendum og leyfi til framkvæmdar rannsóknarinnar innan leikskólans. Rannsóknin var gerð í samræmi við siðareglur um upplýst samþykki, trúnað og örugga meðferð gagna, auk þess sem sérstaklega var hugað að tvíþættu hlutverki fyrri höfundar sem stjórnanda og rannsakanda í anda starfendarannsókna (Háskóli Íslands, e.d.). Til að styrkja trúverðugleika rannsóknarinnar var stuðst við fjölbreytt gögn en það gerði kleift að skoða viðfangsefnið frá ólíkum sjónarhornum og yfir tíma (Hennink o.fl., 2020). Notkun rannsóknardagbókar og framlag gagnrýninna rannsóknarvina studdi gagnsæi, ígrundun og markvissa túlkun gagna (Merriam og Tisdell, 2016).

NIÐURSTÖÐUR

Niðurstöðurnar eru settar fram í tímaröð og eftir þeim þáttum sem unnið var að í ferlinu, með áherslu á þrjú meginþemu, skipulag, samskipti og vellíðan, sem lýsa þróun ferlisins og reynslu starfsfólksins.

Staða í upphafi rannsókna

Í upphafi rannsóknarinnar var starfsfólk Krílaborgar beðið um að lýsa vinnustaðnum skriflega, með örfáum orðum eða stuttri setningu á starfsmannafundi. Markmiðið var að fá fram fyrstu, óritskoðuðu upplifanir starfsfólks af vinnustaðnum áður en rannsóknar-

ferlið færi af stað. Annars vegar var vinnustaðnum lýst með orðum á borð við hlýju, gleði, samheldni, metnað og fagmennsku; hins vegar komu fram lýsingar sem vísuðu til mikils hraða, álags, sifellds þúsls og tímaskorts. Þessi tvíþætta mynd af vinnustaðnum varð upphafspunktur rannsóknarinnar, og hún var nýtt til að móta áherslur í umbótastarfi, kalla fram sameiginlega ígrundun og beina athygli að þeim þáttum sem þörf var á að þróa frekar. Ákvörðun um að ráðast í gerð samskiptasáttmála mótaðist í kjölfar þessarar umræðu á starfsmannafundi, þar sem niðurstöður úr fyrstu gagnaöflun bentu til þess að þörf væri á að efla samskipti og skapa skýrari sameiginleg viðmið í daglegu starfi.

Í upphafi rannsóknarinnar velti rannsakandi veikindafjarveru töluvert fyrir sér og skráði í rannsóknardagbók:

Á ekki stærri vinnustað en þessum virðist vanta 10–15% starfsfólks nánast á hverjum einasta degi. Þetta mótar ekki bara skipulagið heldur líka andrúmsloftið og orðræðuna. Dagurinn byrjar oft á því að tala um það sem vantar (rannsóknardagbók, 30. september 2025).

Samhliða því varð rannsakanda ljóst að orðræðan um starfið skipti máli. Í viðtölunum sem tekin voru í janúar og febrúar 2025 lýstu deildarstjórnir því að þegar dagleg samtöl snerust ítrekað um það sem væri erfitt, það sem vantaði og það sem „gengur ekki“ hefði það neikvæð áhrif á hvernig starfsfólk upplifði bæði starfið og sjálft sig í því. Þessi orðræða virtist smám saman móta væntingar til dagsins, samvinnu og getu til að takast á við álag.

Í viðtölunum og í upplýsingum í rannsóknardagbók kom fram að mannekla og fjarvera starfsfólks setti mikinn svip á daglegt starf. Alla daga var margt starfsfólk fjarverandi og það hafði bein áhrif á skipulag, starfsálag og upplifun starfsfólks af vinnuaðstæðum. Þetta var ekki tímabundið ástand og einn deildarstjóri lýsti þessu þannig:

Það er eiginlega alltaf verið að byrja daginn á því að átta sig á hver er ekki mættur. Þá fer maður strax í að þúsla, breyta plönnum og reyna að láta hlutina ganga. Þetta er orðið svona bakgrunnshljóð í starfinu (viðtal, janúar 2025).

Í viðtölunum kom jafnframt fram að áður hefðu verið gerðar tilraunir til að móta sameiginleg samskiptaviðmið í leikskólanum. Samskiptasáttmáli hafði verið til en starfsfólkið lýsti honum sem „gleymdu skjali“ sem hefði ekki verið fylgt eftir í daglegu starfi. Einn deildarstjóranna orðaði þetta svo: „Ég man eftir því að það var einhvern tímann gerður sáttmáli en ég veit varla hvað stóð í honum. Hann bara hvarf oní skúffu“ (viðtal, janúar 2025). Í stað þess að bæta við enn einu skjalinu var ákveðið að byggja samskiptasáttmála á sameiginlegri umræðu, sýnileika og reglulegri eftirfylgni.

Samskiptasáttmáli mótaður

Á skipulagsdegi í byrjun árs 2025 var starfsfólki gefið ráðrúm til að ígrunda hvað ætti heima í samskiptasáttmála Krílaborgar. Hver og einn var beðinn um að skrifa eitt til fimm atriði sem hann teldi mikilvæg fyrir góð samskipti og vellíðan í starfi. Lögð var áhersla á að allir starfsmenn leikskólans kæmu að þessari vinnu og hefðu rödd. Úrvinnsla gagnanna sýndi skýran samhljóm um fimm megináherslur: virðingu og kurteisi, jákvætt andrúmsloft, samskipti og samvinnu, fagmennsku og áreiðanleika og loks öryggi og vellíðan.

Í fyrri viðtölum lögðu deildarstjórnir mikla áherslu á að slíkur sáttmáli gæti aðeins haft gildi ef hann væri lifandi hluti af starfinu. Ester orðaði þetta skýrt: „Það skiptir mig mestu máli að þetta sé eitthvað sem við notum í alvöru, ekki bara eitthvað fallegt á blaði. Fyrir mig snýst þetta um að tala við fólk, ekki um fólk“ (Ester, viðtal, febrúar 2025).

Hrönn lagði áherslu á ferlið sjálft og þátttöku: „Mér fannst mikilvægt að allir fengju að vera með í þessu. Þá verður þetta ekki eitthvað sem kemur ofan frá heldur eitthvað sem við berum sameiginlega ábyrgð á“ (Hrönn, viðtal, febrúar 2025).

Í framhaldi var lögð áhersla á sýnileika og notkun sáttmálans. Hann var settur upp á áberandi stöðum í leikskólanum og stuttar setningar úr honum hengdar upp víðs vegar til að minna reglulega á sameiginleg viðmið (rannsóknardagbók, 3. mars 2025).

Í seinni viðtölum í september 2025 lýstu deildarstjórarnir því að sáttmálinn væri orðinn raunverulegt verkfæri í starfi. Hrönn lýsti þessari breytingu ítarlega:

Ég er farin að nota sáttmálann markvisst á deildarfundum. Ég byrja fundina á því að spyrja hvernig fólk líður og bið þau að nefna eitthvað jákvætt eða hrósa samstarfsmanni. Þetta breytir alveg tóninum á fundunum (Hrönn, viðtal, september 2025).

Í gögnum birtist þannig skýr breyting frá sáttmála sem var bara skjal yfir í sameiginlegt viðmið sem mótaði daglegt samtal og samskipti.

Skýrt skipulag og reglulegir samráðsfundir

Þegar breytingar eiga sér stað í starfi leikskóla þurfa þær gjarnan að hefjast hjá stjórnendum. Í rannsóknarferlinu varð rannsakanda ljóst að slík breyting kallar jafnframt á ígrundun um eigið hlutverk og ábyrgð. Í rannsóknardagbók skráði hann vangaveltur sem beindust að eigin viðhorfum, líðan og skýrleika hlutverks, sem lið í því að meta hvort hann væri á réttum stað eða hvort starfið gæti valdið vanlíðan (rannsóknardagbók, 21. mars 2025). Þessi ígrundun varð mikilvægur þáttur í að greina hvernig hlutverk stjórnanda og deildarstjóra birtist í daglegu starfi.

Í viðtölunum sem tekin voru við deildarstjórnara í upphafi rannsóknarinnar kom fram að skerpa þyrfti á samvinnu innan leikskólans og að hlutverk deildarstjóra væri ekki nægilega skýrt. Deildarstjórnir töldu starfslýsingar sínar bæði óskýrar og lítt sýnilegar, og það hefði áhrif á ákvarðanatöku og upplifun af álagi. Þetta var á tímabili mikilla áskorana þar sem starfsemi leikskólans var flutt í annað húsnæði vegna framkvæmda og veikindafjarvistir jukust, sem mögulega hafði áhrif á upplifun starfsfólksins (rannsóknardagbók, 8. janúar 2025).

Viðtölin sýndu að óskýr verkaskipting og óreglulegir fundir ýttu undir álag og drógu úr sameiginlegri ákvarðanatöku. Þuríður lýsti þessu á eftirfarandi hátt: „Á tímabili fannst mér við aldrei ná að ræða mál almennilega. Það var alltaf verið að hlaupa í næsta verkefni og maður upplifði fundaleysi“ (Þuríður, viðtal, janúar 2025).

Í viðtölunum kom einnig fram að skortur væri á reglulegum fundum. Vigdís benti á gagnsemi stjórnendafunda þegar farið var að halda þá reglulega og í hennar augum voru þeir „mjög fínir og skilvirkir“. Í kjölfarið var ákveðið að festa fundartíma stjórnendateymis á mánudagsmorgnum og tíma deildarfunda á fimmtudögum. Hrönn lýsti þessum fundum sem vettvangi þar sem starfsmenn „bera saman bækur“, ræða skipulag, börn og starfs-

hætti og þar sem starfsfólk fengi tækifæri til að leggja sitt af mörkum í sameiginlegri ákvarðanatöku. Vigdís lýsti þessari þróun svo: „Þessir föstu fundir skipta mig rosalega miklu máli. Nú veit ég hvenær ég get komið með mál og hvenær þau verða rædd. Það minnkar stressið“ (Vigdís, viðtal, september 2025).

Eitt skýrasta merkið um veikleika í vinnustaðameningunni í upphafi var frásögn deildarstjóra sem fannst hún ekki tilheyra stjórnendateyminu. Í kjölfar þess viðtals var settur á fót jafningjastuðningur meðal deildarstjóra með reglulegum samráðsfundum. Hugmyndin var sett fram á stjórnendafundi þar sem lagt var upp með að deildarstjórar myndu „hittast reglulega og miðla sín á milli þekkingu og afla nýrrar þekkingar“ og skapa rými þar sem fagmennska þeirra fengi að njóta sín (rannsóknardagbók, 7. apríl 2025). Ákveðið var að hittast annan hvern mánudag eftir hádegi í um klukkustund í senn. Jafningjastuðningurinn var nýttur til að ræða starfsáætlanir, samræma starfshætti og undirbúa viðburði. Í gegnum þetta ferli fóru deildarstjórar í auknum mæli að styðja hver annan og vinna saman sem ein heild.

Í seinni viðtölum í lok rannsóknartímabilsins lýstu deildarstjórnarnir þessum fundum sem mjög mikilvægum. Deildarstjóri sem áður hafði upplifað að tilheyra ekki stjórnendateyminu lýsti breytingunni svo: „Ég finn mikinn mun. Ég upplifi mig ekki lengur eina í hlutverkinu. Ég veit að ég get leitað til hinna og fengið ráð og stuðning“ (viðtal, september 2025). Í seinni viðtölum kom einnig fram að samvinna innan leikskólans hefði aukist og að starfsfólk leitaði í auknum mæli hvert til annars. Ester lýsti því að leikskólinn væri farinn að þróast úr því að vera „fjórir litlir leikskólar yfir í eina heild“ sem hún taldi jákvæða breytingu. Hún sagði: „Mér finnst við vera farin að hugsa meira saman. Það er ekki lengur bara mín deild. Við látum okkur varða öll börnin“ (Ester, viðtal, september 2025).

Sýnileg forysta og bætt upplýsingaflæði

Greining gagna sýndi að sýnileiki skólastjóra skipti máli fyrir upplýsingaflæði og vinnustaðameningu. Í rannsóknardagbók lýsti rannsakandi því hvernig það að ganga inn á hverja deild í upphafi dags og bjóða góðan dag hefði jákvæð áhrif; starfsfólk upplifði nærveru, fann að það skipti máli og nýtti tækifæri til að koma skilaboðum eða ábendingum á framfæri.

Í fyrri viðtölum kom fram að upplýsingar bærust víða að innan vinnustaðarins og að í sumum tilvikum væru þær ekki frá fyrstu hendi en það skapaði óvissu og misskilning. Í ljósi þess var ákveðið að bæta upplýsingaflæðið með skýrari verkferlum og auknum sýnileika skólastjóra. Samhliða var þó ljóst að skýrt þyrfti að koma fram hvaða upplýsingar ættu erindi til allra og hvenær þar sem ekki þyrftu allir sömu upplýsingar á sama tíma.

Umbætur sem ráðist var í fólust meðal annars í því að gera fundargerðir stjórnendafunda aðgengilegar strax að fundum loknum, bæði í prentuðu formi á kaffistofu og í rafrænu formi á vef. Jafnframt var, í samráði við stjórnendateymið, festur í sessi fastur fundartími stjórnendateymis á mánudagsmorgnum klukkan 9:00 með það að markmiði að tryggja reglufestu og fyrirsjáanleika í upplýsingamiðlun.

Í seinni viðtölum, sem tekin voru í september 2025, lýstu deildarstjórnarnir aukinni ánægju með þetta verklag. Hrönn nefndi að fundargerðirnar væru „frábærar“, að þær kæmu strax og að hún væri farin að treysta frekar á þær en eigin skráningar. Þuríður tók

Í sama streng og lýsti því að áður hefði ríkt tímabil þar sem „maður vissi ekkert“ og upplýsingar hefðu komið „héðan og þaðan“ en að núna væri upplýsingaflæðið orðið skýrara og upplýsingar kæmu frekar frá fyrstu hendi. Hún lagði áherslu á að hún fengi nú upplýsingar frá þeim sem ættu að veita þær en ekki óformlega innan starfsmannahópsins. Vigdís benti á mikilvægi þess að umræður á stjórnendafundum væru skráðar í fundargerðir þannig að allir starfsmenn hefðu aðgang að þeim. Hún lýsti því að stundum væri ómeðvitað gert ráð fyrir að allir vissu „hvað og hvernig við hugsum“ sem ekki væri raunhæft. Þessi sjónarmið sýndu vel mikilvægi þess að ákvarðanir og fagleg umræða rataði til alls starfsmannahópsins.

Líðan í starfi

Frá upphafi rannsóknarinnar var eitt markmiðið að skoða hvernig rannsakandi gæti fengið samstarfsfólk með í að efla jákvæða vinnustaðamenningu og stuðla að sameiginlegri ábyrgð á góðum samskiptum. Mikilvægt er að taka fram að ytri aðstæður, svo sem starfsmannaekla og álag í daglegu starfi, breyttust ekki að ráði á rannsóknartímabilinu. Í rannsóknardagbók skráði rannsakandi snemma að líðan í starfi væri lykilþáttur í þessu ferli og að hún tengdist bæði starfsánægju og upplifun starfsfólks af álagi. Hann velti fyrir sér hvort og hvernig forysta gæti virkað sem forvörn gegn vanlíðan, sérstaklega á krefjandi tímum, og skráði: „Áhersla á forystu skiptir meginmáli og getur, ef vel tekst til, haft góð áhrif og virkað sem forvörn gegn vanlíðan“ (rannsóknardagbók, 11. janúar 2025). Rannsóknin hófst á tímabili mikilla breytinga þegar starfsemi leikskólans var flutt í annað húsnæði vegna viðhaldsframkvæmda. Rannsakandi taldi líklegt að slíkt ástand hefði áhrif á líðan og starfsánægju starfsfólks og stóð frammi fyrir þeirri áskorun að vera jákvæð fyrirmynd. Í rannsóknardagbók lýsti hann þeirri skoðun að „sýnileg og róleg nærvera stjórnanda skipti máli í aðstæðum þar sem álag og streita væru til staðar“ (rannsóknardagbók, 22. janúar 2025).

Í fyrri viðtölum komu fram ólík sjónarmið um líðan í starfi. Sumir deildarstjóranna lýstu góðri eða ágætri líðan, þó með sveiflum, á meðan aðrir töluðu um erfiða daga, svefnleysi og mikla byrði. Einn þeirra lýsti minnkaðri starfsánægju og upplifði sig „við það að drukna“ vegna mikillar fjarveru starfsfólks á deildinni. Í kjölfar viðtalanna skráði rannsakandi í rannsóknardagbók: „þessi upplifun kallaði á viðbrögð af hálfu leikskólastjóra, þar sem ekki væri nóg að hlusta heldur þyrfti að bregðast við með raunhæfum stuðningi“ (rannsóknardagbók, 1. apríl 2025). Til að fá heildrænni mynd var gripið til gagnöflunar á skipulagsdögum þar sem starfsfólk lýsti vinnustað sínum í stuttum setningum. Greining gagna sýndi að þrátt fyrir álag ríkti jákvæðni, fagmennska og umhyggja. Þannig skráði rannsakandi í rannsóknardagbók: „Þessi niðurstaða kom mér á óvart og staðfesti að vinnustaðamenningin væri sterkari en ég hafði gert ráð fyrir“ (rannsóknardagbók, ágúst 2025). Í seinni viðtölum kom fram að starfsánægja deildarstjóranna hafði þróast til hins betra. Vigdís lýsti því að hún væri farin að „æfa sig í að njóta hvers dags“ og láta utanaðkomandi þætti hafa minni áhrif á sig. Í lok rannsóknarferlisins skráði rannsakandi í dagbókina að sýnileiki hans sem skólastjóra, svo sem að bjóða starfsfólki góðan dag og vera daglega sýnilegur, hefði haft jákvæð áhrif á líðan og andrúmsloft í leikskólanum. Niðurstöðurnar benda þannig til þess að líðan í starfi mótist af samspili álags, stuðnings

og meðvitaðrar, sýnilegrar forystu þar sem dagleg samskipti og smávægilegar athafnir, eins og að bjóða góðan dag, skipta sköpum. Sameiginlegt með slíkum umbótum er að þær styrkja sálfélagslegt vinnuumhverfi með því að auka skýrleika, stuðning og þátttöku starfsfólks og draga þannig úr upplifun álags.

Niðurstöðurnar sýna að markvissar umbætur í samskiptum, samstarfi, skipulagi og forystu bættu upplifun starfsfólks af vinnuumhverfi sínu. Sérstaklega virðist aukinn skýrleiki í verkferlum, reglulegt samráð og jafningjastuðningur hafa dregið úr óvissu og álagi, á meðan bætt samskipti og aukin sýnileg forysta styrktu samvinnu og starfsanda. Þessar breytingar benda til þess að vinnustaðamenningin hafi þróast í átt að auknum stuðningi, samábyrgð og sálrænu öryggi. Í umræðukafla verður rýnt nánar í þessar niðurstöður í ljósi fræðilegrar sýnar á vinnustaðamenningu, forystu og jafnvægi starfskrafna og bjarga.

UMRÆÐA

Í þessum kafla eru niðurstöður rannsóknarinnar settar í samhengi við fyrri rannsóknir og fræðilega umræðu. Markmið rannsóknarinnar var að kanna hvernig skólastjóri í leikskóla getur, í samstarfi við starfsfólk, stuðlað að mótun og þróun jákvæðrar og heilsu-eflandi vinnustaðamenningar. Niðurstöður benda til þess að lykilþættir í slíku ferli séu sameiginleg ábyrgð starfsfólks, skýr og sýnileg forysta og markviss vinna með samskipti og stuðning innan leikskólans.

Sameiginleg ábyrgð á vinnustaðamenningu

Vinnustaðamenning vísar til þeirra gilda, viðhorfa og samskipta sem móta daglegt starf innan skipulagsheilda (Schein, 2004; Þórhallur Örn Guðlaugsson o.fl., 2018). Í upphafi rannsóknarinnar var upplifun skólastjóra sú að leikskólinn starfaði að nokkru leyti sem fjórar aðskildar einingar fremur en ein heild. Slík staða getur haft áhrif á starfsanda og tilfinningu starfsfólks fyrir samstöðu og tilgangi.

Ein af lykilaðgerðum rannsóknarinnar var gerð samskiptasáttmála sem ætlað var að efla sameiginleg gildi og styrkja samskipti innan leikskólans. Þótt áður hefði verið gerður sambærilegur sáttmáli töldu þátttakendur mikilvægt að vinna slíkt plagg aftur með virkri þátttöku alls starfsfólks. Það er í samræmi við sjónarmið Schein (2004) sem bendir á að breytingar á menningu krefjist virkrar þátttöku þeirra sem starfa innan skipulagsheildarinnar. Einnig bendir Lowe (2020) á að gagnkvæmur stuðningur og góð samskipti séu lykilþættir í uppbyggingu heilbrigðrar vinnustaðamenningar. Samskiptasáttmáli leikskólans byggðist á fimm meginþáttum sem komu fram í gagnagreiningu: virðingu og kurteisi, jákvæðu andrúmslofti, samskiptum og samvinnu, fagmennsku og áreiðanleika og loks öryggi og vellíðan. Þessir þættir endurspeglu einnig þau gildi sem Vinnueftirlitið (e.d.) bendir á sem grunn að góðum samskiptum á vinnustöðum, svo sem traust, virðingu og samvinnu. Með því að gera sáttmálann sýnilegan í rými leikskólans var ætlunin að hann yrði lifandi hluti af daglegu starfi fremur en formlegt skjal sem gleymdist í skúffu. Niðurstöðurnar benda til þess að samskiptasáttmáli geti virkað sem skipulagslegar bjargar í skilningi JD-R-líkansins (Bakker og Demerouti, 2007, 2024) þar sem hann skapar

sameiginleg viðmið og stuðlar að uppbyggilegum samskiptum. Um leið má túlka slíkt ferli sem tilraun til að færa yfirlýst gildi yfir á stig undirliggjandi forsendna í skilningi Schein (2004). Rannsóknin sýndi einnig að vinna með samskiptasáttmálann stuðlaði að aukinni samvinnu og samheldni innan leikskólans. Starfsfólk upplifði að aukin áhersla væri lögð á sameiginlega ábyrgð og að horft væri til leikskólans sem einnar heildar fremur en aðskilinna deilda. Slíkar breytingar samræmast því sem fræðimenn hafa bent á um mikilvægi sameiginlegra gilda og markmiða í uppbyggingu heilbrigðs starfsumhverfis (Lowe, 2020; Sigrún Gunnarsdóttir, 2021; Sigrún Gunnarsdóttir og Anna Magnea Hreinsdóttir, 2026). Þessa þróun má jafnframt skilja sem birtingarmynd dreifðrar ábyrgðarstýringar þar sem ábyrgð á samskiptum og starfsanda er ekki bundin við stjórnanda heldur deilt innan starfsmannahópsins.

Mikilvægi skýrrar sýnar stjórnenda

Rannsóknir benda til þess að forysta gegni lykilhlutverki í mótun vinnustaðamenningar. Heilsueflandi og þjónandi forysta hefur meðal annars verið tengd við aukna starfsánægju, vellíðan og jákvæðara starfsumhverfi (Akerjordet o.fl., 2018; Sigrún Gunnarsdóttir, 2021). Í rannsókninni sem hér er til umræðu kom skýrt fram að breytingar á vinnustaðamenningu hófust að hluta til með sjálfsrýni stjórnanda. Í upphafi rannsóknarinnar varð honum ljóst að eigin viðhorf til ákveðinna þátta í starfinu, svo sem til fjarveru starfsfólks, höfðu orðið neikvæðari með tímanum. Með því að horfa meðvitað til heilsueflandi og þjónandi forystu varð breyting á viðhorfi hans. Í stað þess að beina athyglinni að því sem vantaði í starfsmannahópin var áherslan færð yfir á það starfsfólk sem var til staðar hverju sinni og hvernig best væri að styðja það í starfi. Slíkt viðhorf samræmist þeim áherslum Akerjordet o.fl. (2018) að heilsueflandi forysta byggist á því að efla merkingu starfsins, þátttöku og vellíðan starfsfólks. Niðurstöður rannsóknarinnar benda einnig til þess að jákvæðir sálfélagsglegir þættir, svo sem stuðningur, skýrar væntingar og uppbyggileg samskipti, hafi mikil og góð áhrif á vinnustaðamenningu. Á hinn bóginn geta neikvæð samskipti, togstreita og óskýrar væntingar haft gagnstæð áhrif. Það samræmist niðurstöðum íslenskra rannsókna um að hlutverk þurfi að vera skýr, samskipti uppbyggileg og að starfsfólk sinni starfi sínu af fagmennsku (Sigrún Gunnarsdóttir og Anna Magnea Hreinsdóttir, 2025, 2026). Þá sýna niðurstöðurnar að heilsueflandi forysta geti stuðlað að betri líðan starfsfólks og styrkt starfsumhverfi (Sigrún Gunnarsdóttir, 2021, 2023). Skýrt skipulag og upplýsingaflæði reyndust einnig vera mikilvægir þættir í uppbyggingu jákvæðrar vinnustaðamenningar í leikskólanum. Með því að festa stjórnendafundi í sessi og gera fundargerðir aðgengilegar öllu starfsfólki fór upplýsingaflæði innan leikskólans batnandi. Starfsfólk upplifði að upplýsingar kæmu frekar frá fyrstu hendi og að gagnsæi hefði aukist. Slík þróun samræmist hugmyndum um þjónandi forystu þar sem áhersla er lögð á hlustun, samvinnu og sameiginlega ábyrgð (Greenleaf, 2018; Sigrún Gunnarsdóttir, 2011). Sýnileiki stjórnandans í daglegu starfi reyndist einnig vera mikilvægur. Að heilsa starfsfólki og börnum í upphafi dags, vera aðgengileg og taka þátt í daglegu starfi hafði jákvæð áhrif á starfsanda. Í viðtölunum kom fram að slíkt skapaði tækifæri til samskipta og styrkti tengsl milli stjórnanda og starfsfólks. Það samræmist niðurstöðum Barrett (2006) sem bendir á að leiðtogar sem ná miklum árangri byggja upp traust með góðri samskiptahæfni,

heiðarleika og virðingu. Í þessari rannsókn má jafnframt greina þróun í átt að dreifðri ábyrgðarstýringu þar sem ábyrgð á starfinu varð í auknum mæli sameiginlegt verkefni stjórnenda og starfsfólks. Slík stýring felur þó ekki í sér að ábyrgð sé óskýr heldur að henni sé meðvitað deilt innan skýrs ramma og sameiginlegra markmiða. Niðurstöðurnar sýna að þegar hlutverk, verkferlar og samskiptaleiðir voru skýrðar og vettvangur skapaður fyrir reglulegt samráð og jafningjastuðning dró úr óvissu og álagi í starfi. Í því ljósi má líta á dreifða ábyrgðarstýringu sem mikilvægan þátt í heilsuefandi vinnustaðamenningu, þar sem hún eykur stuðning, samvinnu og sálrænt öryggi starfsfólks.

Lærdómur af rannsókninni

Niðurstöður rannsóknarinnar benda til þess að markviss vinna með samskipti, forystu og stuðning geti haft jákvæð áhrif á starfsánægju og vinnustaðamenningu. Sérstaklega virðist jafningjastuðningur meðal deildarstjóra skipta máli þar sem hann skapar vettvang til að miðla reynslu, ræða áskoranir og styrkja faglega sjálfsmynd. Jafnframt undirstrikar rannsóknin að þróun vinnustaðamenningar er langtímaverkefni sem krefst stöðugar ígrundunar og þátttöku starfsfólks. Þrátt fyrir að ytri aðstæður, svo sem starfsmannaekla og álag, hafi lítið breyst benda niðurstöðurnar til þess að upplifun starfsfólks af álagi hafi orðið viðráðanlegri. Þessa breytingu má rekja til skýrara skipulags og aukins stuðnings og samvinnu þar sem ábyrgð á lausnum vanda varð í auknum mæli sameiginleg. Í því ljósi má líta á umbæturnar sem heilsuefandi því að þær styrktu bjargir starfsfólks í starfi, meðal annars með auknum stuðningi, bættum samskiptum og skýrari verkferlum. Slík þróun bendir til þess að með markvissri vinnu sé hægt að efla starfsanda og samvinnu, jafnvel við krefjandi aðstæður, en það krefst þó áframhaldandi athygli stjórnenda og sameiginlegrar ábyrgðar alls starfsfólks.

HEIMILDIR

- Akerjordet, K., Furunes, T. og Haver, A. (2018). Health-promoting leadership: An integrative review and future research agenda. *Journal of Advanced Nursing*, 74(7), 1505–1516. <https://doi.org/10.1111/jan.13567>
- Alvesson, M. (2013). *Understanding organizational culture* (2. útgáfa). Sage.
- Anna Kristín Sigurðardóttir. (2013). Skóli sem lærdómssamfélag. Í Rúnar Sigþórsson, Rósa Eggertsdóttir og Guðmundur Heiðar Frímansson (ritstjórar), *Fagmennska í skólastarfi* (bls. 35–53). Háskólaútgáfan.
- Anna Magnea Hreinsdóttir og Arna Hólmfríður Jónsdóttir. (2023). Lýðræðisleg forysta í leikskólum. *Netla – Veftímarit um uppeldi og menntun*. <https://doi.org/10.24270/netla.2023.8>
- Bakker, A. B. og Demerouti, E. (2007). The Job Demands-Resources Model: State of the Art. *Journal of Managerial Psychology*, 22, 309–328. <https://doi.org/10.1108/02683940710733115>
- Bakker, A. B. og Demerouti, E. (2024). Job demands-resources theory: Frequently asked questions. *Journal of Occupational Health Psychology*, 29(3), 188–200. <https://doi.org/10.1037/ocp0000376>

- Barrett, D. J. (2006). Strong communication skills a must for today's leaders. *Handbook of Business Strategy*, 7(1), 385–390. <https://doi.org/10.1108/10775730610619124>
- Braun, V. og Clarke, V. (2021). *Thematic analysis: A practical guide*. Sage.
- Coady, M. (2010). Ethics in early childhood research. Í G. Mac Naughton, S. Rolfe og I. Siraj Blatchford (ritstjórar), *Doing early childhood research: International perspectives on theory and practice* (2. útgáfa, bls. 73–84). Open University Press.
- Giorgi, S., Lockwood, C. og Glynn, M. A. (2015). The many faces of culture: Making sense of 30 years of research on culture in organization studies. *Academy of Management Annals*, 9(1), 1–54. <https://doi.org/10.1080/19416520.2015.1007645>
- Greenleaf, R. K. (2018a). *Servant leadership: A journey into the nature of legitimate power and greatness*. Paulist Press.
- Greenleaf, R. K. (2018b). *Þjónn verður leiðtogi* (Róbert Jack Þýddi). Þekkingarsetur um þjónandi forystu.
- Hafðís Guðjónsdóttir. (2004). Kennarar ígrunda og rannsaka eigið starf. *Tímarit um menntarannsóknir*, 1, 27–38. https://fum.is/wp-content/uploads/2010/09/3_hafdis1.pdf
- Hafþór Guðjónsson. (2011). Kennarinn sem rannsakandi. *Ráðstefnurit Netlu – Menntavika 2011*. <https://hdl.handle.net/1946/12369>
- Hafþór Guðjónsson. (2019). Að rýna í eigin rann: Mikilvægi sjálfsrýni í kennaranámi og starfsþróun kennara. *Skólaþræðir – Tímarit samtaka áhugafólks um skólaþróun*. <https://skolahraedir.is/2019/11/25/ad-ryna-i-eigin-rann-mikilvaegi-sjalfsryni-i-kennaranami-og-starfsthroun-kennara/>
- Háskóli Íslands. (e.d.). *Síðareglur*. <https://hi.is/haskolinn/sidareglur>
- Hennink, M., Hutter, I. og Bailey, A. (2020). *Qualitative research methods* (2. útgáfa). Sage.
- Hjördís Sigursteinsdóttir. (2018). Líðan í lok vinnudags: Um starfsaðstæður leik- og grunnskólakennara. *Sérrit Netlu 2018 – Menntavika 2018*. <https://doi.org/10.24270/serrit-netla.2019.27>
- Hjördís Sigursteinsdóttir. (2023). Algengi kulnunar leikskólakennara og grunnskólakennara á árunum 2019–2023. *Sérrit Netlu 2023 – Menntavika 2023*. <https://doi.org/10.24270/serritnetla.2023.15>
- Jóhanna Einarsdóttir. (2009). *Starfendarannsóknir*. Rannsóknarstofa í menntunarfræðum ungra barna. <https://menntavisindastofnun.hi.is/files/2020-07/umstarfendarann-soknir.pdf>
- Jóhanna Einarsdóttir. (2016). Starfendarannsóknin Leikum, lærum, lifum. Í Kristín Karlsdóttir og Anna Magnea Hreinsdóttir (ritstjórar), *Leikum, lærum lifum; Námssvið leikskóla og grunnþættir menntunar* (bls. 11–30). RannUng; Háskólaútgáfan.
- Kemmis, S., McTaggart, R. og Nixon, R. (2014). *The action research planner: Doing critical participatory action research*. Springer.
- Kristín Þórarinsdóttir og Rúnar Sigþórsson. (2013). Starfenda- og þátttökurannsóknir. Í Sigríður Halldórsdóttir (ritstjóri), *Handbók í aðferðafræði rannsókna* (bls. 347–359). Háskólinn á Akureyri.
- Lowe, G. (2020). *Creating healthy organizations: Taking action to improve employee well-being*. University of Toronto Press.

- Male, T. og Palaiologou, I. (2015). Pedagogical leadership in the 21st century: Evidence from the field. *Educational Management Administration and Leadership*, 43(2), 214–231. <https://doi.org/10.1177/1741143213494889>
- McNiff, J., Lomax, P. og Whitehead, J. (2003). *You and your action research project*. Routledge/Falmer.
- Merriam, S. B. og Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (4. útgáfa). Jossey-Bass.
- Mills, G. E. (2018). *Action research: A guide for the teacher researcher*. Pearson.
- Schein, E. H. (2004). *Organizational culture and leadership*. Jossey-Bass.
- Shahid, S. og Din, M. (2021). Fostering psychological safety in teachers: The role of school leadership, team effectiveness and organizational culture. *International Journal of Educational Leadership and Management*, 9(2), 122–149. <https://hipatiapress.com/hpjournals/index.php/ijelm/article/view/6317>
- Sif Einarsdóttir, Regína Bergdís Erlingsdóttir, Amalía Björnsdóttir og Ásta Snorradóttir. (2019). Kulnun kennara og starfsaðstæður: Þróun og samanburður við aðra opinbera sérfræðinga. *Netla – Veftímarit um uppeldi og menntun*. <https://doi.org/10.24270/netla.2019.12>
- Sigrún Gunnarsdóttir. (2011). Þjónandi forysta: Fyrri hluti. *Gliman: Óháð tímarit um guðfræði og samfélag*, 8, 245–262. <https://thjonandiforysta.is/wp-content/uploads/2015/01/Sigrun-Gunnarsdottir-Grein-Gliman-2011-1.pdf>
- Sigrún Gunnarsdóttir. (2021). Heilsueflandi forysta, heilbriggt starfsumhverfi og vellíðan í starfi: Staða þekkingar. Í Gylfi Dalmann Aðalsteinsson, Runólfur Smári Steinþórsson og Þórhallur Örn Guðlaugsson (ritstjórar), *Rannsóknir í viðskiptafræði II* (bls. 209–226). Háskólaútgáfan.
- Sigrún Gunnarsdóttir. (2023). Forvarnir kulnunar í starfi: Staða þekkingar. Í Gylfi Dalmann Aðalsteinsson, Runólfur Smári Steinþórsson og Þórhallur Örn Guðlaugsson (ritstjórar), *Rannsóknir í viðskiptafræði IV* (bls. 251–273). Háskólaútgáfan.
- Sigrún Gunnarsdóttir og Anna Magnea Hreinsdóttir. (2025). Áherslur skólustjóra í leik- og grunnskólum í mótun og viðhaldi heilbrigðrar vinnustaðamenningar. *Netla – Veftímarit um uppeldi og menntun*. <https://doi.org/10.24270/netla.2025/23>
- Sigrún Gunnarsdóttir og Anna Magnea Hreinsdóttir. (2026). Successful workplace culture: A study of preschools and primary schools in Iceland. Í H. Harju-Luukkainen, M. Maunula, H. Knudsmoen og A.-C. Faldet (ritstjórar), *A Nordic perspective on teacher well-being in educational contexts* (bls. 185–199). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003589938-15>
- Sigrún Gunnarsdóttir og Sandra Borg Gunnarsdóttir. (2018). Þjónandi forysta og starfsánægja í framhaldsskólum. *Sérít Netlu 2018 – Menntakvika 2018*. <https://doi.org/10.24270/serritnetla.2019.28>
- Skaalvik, E. M. og Skaalvik, S. (2018). Job demands and job resources as predictors of teacher motivation and well-being. *Social Psychology of Education*, 21(5), 1251–1275. <https://doi.org/10.1007/s11218-018-9464-8>
- Skaalvik, E. M. og Skaalvik, S. (2023). Collective teacher culture and school goal structure: Associations with teacher self-efficacy and engagement. *Social Psychology of Education*, 26(4), 945–969. <https://doi.org/10.1007/s11218-023-09778-y>

- Spillane, J. P. (2006). *Distributed leadership*. Jossey-Bass.
- van Dierendonck, D. (2011). Servant leadership: A review and synthesis. *Journal of Management*, 37(4), 1228–1261. <https://doi.org/10.1177/0149206310380462>
- Vinnueftirlitið. (e.d.). *Samstarfsverkefni Vinnueftirlitsins, Sambands íslenskra sveitarfélaga og Kennarasambands Íslands um vinnustaðamenningu í skólum 2023–2025*. https://assets.ctfassets.net/8k0h54kbe6bj/014IJT2FqqGbfFoN2Q4EKW/e018d4a28c88a9aed7cd8bf9f20f00b2/Sk%C3%83_rsla_Vinnusta%C3%83_amenning_%C3%83__sk%C3%83_lum_desember2025.pdf
- Woods, P. A. og Roberts, A. (2016). Distributed leadership and social justice: Images and meanings from across the school landscape. *International Journal of Leadership in Education*, 19(2), 138–156. <https://doi.org/10.1080/13603124.2015.1034185>
- Woods, P. A. og Roberts, A. (2019). Collaborative school leadership in a global society: A critical perspective. *Educational Management Administration and Leadership*, 47(5), 663–677. <https://doi.org/10.1177/1741143218759088>
- World Health Organization. (2010). *Healthy workplaces: A model for action*. <https://www.who.int/publications/i/item/9789241599313>
- Þórhallur Örn Guðlaugsson, Gylfi Dalmann Aðalsteinsson og Svala Guðmundsdóttir. (2018). Samanburður á vinnustaðamenningu stofnana og fyrirtækja. *Stjórnmal og stjórnsýsla*, 14(3), 205–226. <https://doi.org/10.13177/irpa.a.2018.14.3.3>

Greinin barst tímaritinu 8. apríl 2026 og var samþykkt til birtingar 4. maí 2026.

UM HÖFUNDANA

Inga Birna Sigurðardóttir (ibs15@hi.is) er skólastjóri í leikskóla í Grafarvogi. Hún hefur starfað þar frá 2004 í fjölbreyttum hlutverkum, þar á meðal sem leiðbeinandi, leikskóla-liði, deildarstjóri og aðstoðarleikskólastjóri, og gegnt stöðu skólastjóra frá 2023. Árin 2017–2019 starfaði hún sem deildarstjóri í leikskólanum Bakka. Hún hefur lokið B.Ed.- og tveimur M.Ed.-prófum frá Háskóla Íslands. Greinin er byggð á meistaraverkefni hennar.

Anna Magnea Hreinsdóttir (amh@hi.is) er lektor við Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Hún var leikskólastjóri í mörg ár, leikskólafulltrúi og fræðslustjóri. Hún hefur tekið þátt í fjölmörgum innlendum og alþjóðlegum rannsóknarverkefnum og veitt skólum ráðgjöf. Rannsóknir hennar tengjast forystu og stjórnun, námskrárgerð og innra mati leikskóla með áherslu á lýðræðislega starfshætti. Þá hefur hún lagt áherslu á sjónarmið og þátttöku barna í rannsóknum sínum. <https://orcid.org/0000-0003-4923-3879>

POSITIVE WORKPLACE CULTURE IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION AND CARE: LEADERSHIP, COMMUNICATION AND ORGANISATION

ABSTRACT

Educators' well-being and workplace culture is increasingly recognised as central to the quality of early childhood education. Research has pointed to rising levels of stress, workload, and risk of burnout among teachers, highlighting the need for organisational environments that support both professional practice and educators' well-being. While previous studies have established links between leadership, workplace culture, and well-being in schools, less is known about how positive and health-promoting workplace cultures are actively developed in the everyday practices of preschools through collaboration between leaders and staff.

The aim of this study was to explore how a preschool principal, in collaboration with educators, can contribute to the development of a positive and health-promoting workplace culture. The study is based on an action research project conducted in one Icelandic preschool, where systematic efforts were made to develop communication practices and organisational structures over time. The research followed an iterative process of analysis, action, reflection, and re-evaluation. Data were generated through multiple sources, including educator reflections, a research diary, meeting documentation, and two rounds of semi-structured interviews with four department heads. This approach enabled an in-depth exploration of both processes and experiences, capturing how changes unfolded over time within the organisation.

The study is theoretically framed by Schein's conceptualisation of organisational culture and the Job Demands–Resources (JD-R) model. Together, these frameworks provide a lens for understanding workplace culture as a dynamic interplay between shared values, everyday practices, and underlying assumptions, as well as the balance between job demands and supportive resources. In this context, workplace culture is not only an outcome of organisational processes but also a key condition shaping educators' access to resources such as support, clarity, collaboration, and professional agency.

The findings highlight three interrelated dimensions as central to the development of a positive workplace culture: shared responsibility among staff, clear and visible leadership, and systematic work with communication and organisational structures. A key intervention in the study was the collaborative development of a communication charter, involving all staff members. The findings indicate that this process strengthened shared ownership, made values more explicit, and contributed to more constructive and respectful interactions. Importantly, the communication charter became embedded in daily practice and functioned as a living framework guiding everyday interactions, rather than only remaining a formal document. The study also highlights the significance of organisational clarity and regular communication structures. The introduction of fixed meeting times, clearer roles, and accessible meeting documentation contributed to improved information flow, increased predictability, and reduced uncertainty in dai-

ly work. These organisational practices functioned as important resources, supporting educators in navigating demanding working conditions, including staff shortages and time pressure. Leadership emerged as a crucial factor in shaping workplace culture. The findings emphasise the importance of visible, relational leadership characterised by accessibility, active listening, and engagement in everyday practice. Small, consistent actions, such as being present across departments, greeting staff, and maintaining open communication, were found to have a meaningful impact on trust, morale, and the overall social climate. In addition, peer support among department heads played a significant role, providing a structured space for shared reflection, mutual support, and professional learning. This contributed to a shift from more fragmented practices towards a stronger sense of collective responsibility and organisational coherence.

The findings suggest that workplace culture is continuously shaped through the interaction of structural conditions and social practices. While high job demands remained present throughout the study, the strengthening of supportive resources, particularly through communication, collaboration, and leadership, helped mitigate their negative effects. This underscores the importance of focusing not only on reducing demands but also on actively building and sustaining resources within the workplace. The study contributes to existing research by providing a detailed, practice-based account of how a positive and health-promoting workplace culture can be developed within a preschool setting. It highlights that such development is a shared and ongoing process, requiring both leadership and collective engagement. The findings underline the importance of intentional, sustained work with communication, organisational structures, and leadership practices in creating conditions that support educators' well-being and professional agency.

Keywords: workplace culture, leadership in early childhood education and care, teacher well-being, communication in early childhood settings.

ABOUT THE AUTHORS

Inga Birna Sigurðardóttir (ibs15@hi.is) is a preschool principal in Grafarvogur, Reykjavík. She has worked at the same preschool since 2004 in various roles, including assistant teacher, preschool assistant, department head, and assistant principal, and has served as principal since 2023. From 2017 to 2019, she worked as a department head at Bakka preschool. She holds a B.Ed. and two M.Ed. degrees from the University of Iceland. This article is based on her master's thesis.

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, a school officer, and a 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. <https://orcid.org/0000-0003-4923-3879>

SÝN LEIKSKÓLABARNA Á ÞÁTTÖKU Í ÆRSLALEIK

Ærslaleikur er félagsleg tegund áhættuleiks sem felur í sér spennu, líkamlega áskorun og óvissu. Rannsóknir benda til mikilvægis hans í þroska barna, en hann er þó oft bannaður vegna hávaða og hættu. Markmið rannsóknarinnar var að kanna reynslu barna af þátttöku í ærslaleik. Myndbandsupptökur af leik barna voru notaðar sem kveikja að samtölum við þau. Niðurstöður sýndu að börnin nutu leiksins, þó mismikið. Þau settu mörk í leiknum og voru oft meðvituð um hvenær farið var yfir þau. Þá breyttist upplifun þeirra; leikurinn hætti að vera skemmtilegur og snerist upp í leiðindi. Þá sömdu þau reglur með stuðningi kennara til þess að viðhalda leiknum og forðast leiðindi. Gildi rannsóknarinnar felst í því að sjónarmið barna fengu að heyrast og sýnt er fram á mikilvægi þess að kennarar gefi sér tíma til að fylgjast með leik, ræða hann við börnin og aðstoða þau við að ígrunda samskipti sín.

Efnisorð: ærslaleikur, leikskóli, sjónarmið barna, bernskurannsóknir, etnógráfía, áhættuleikur

INNGANGUR

Leikur gegnir lykilhlutverki í lífi leikskólabarna og er talinn vera meginleið þeirra til náms, þroska og vellíðanar. Samkvæmt *Aðalnámskrá leikskóla* (Miðstöð menntunar og skólaþjónustu, e.d.) er leikur sjálfsprottin athöfn þar sem börn setja reglur, móta framvindu leiksins og framkvæma hann með stuðningi kennara. Í leik felst gleði og vellíðan, en einnig getur komið upp valdabaráttu og átök. Í námskránni er jafnframt lögð áhersla á heilbrigði og velferð, sem tengist því að efla samskiptafærni barna, sjálfsmynd, færni til ákvarðanatöku og hæfni þeirra til að takast á við streitu. Slík færni þróast meðal annars í gegnum jákvæð samskipti, félagsleg tengsl, tilfinningalegt jafnvægi og ögrandi hreyfingu (Miðstöð menntunar og skólaþjónustu, e.d.).

Ærslaleikur er algeng birtingarmynd leiks hjá börnum en hefur fengið minni athygli í rannsóknnum en önnur leikform, til dæmis hlutverka- og þykjustuleikur (Smith og StGeorge, 2023). Ærslaleikur er skyldur áhættuleik þar sem athafnir þeirra sem taka þátt geta verið nokkuð árásargjarnar eða farið fram við hættulegar aðstæður (Storli, 2021). Slíkur leikur þykir jafnan bæði hrifandi og spennandi því að honum fylgir nokkur óvissa og

hætta (Sandseter, 2013; Sandseter og Kleppe, 2024). Hættan getur bæði verið líkamleg og félagsleg, börnin geta meitt sig eða verið útilokuð frá leik ef þau fara ekki eftir reglum hans (Siklander o.fl., 2020), en það er gjarnan ástæða þess að leikurinn er bannaður í leikskólum (Kvalnes og Sandseter, 2023; Wood, 2013). Þær fáu rannsóknir sem gerðar hafa verið á þessu leikformi benda til þess að börn tileinki sér fjölbreytta færni í ærslaleik (Hugrún Helgadóttir og Hrönn Pálmadóttir, 2024; Kvalnes og Sandseter, 2023; Reed og Brown, 2000; Veiga o.fl., 2020). Auk þess sé hann leið fyrir yngri börn og þau sem tjá sig meira líkamlega til þess að komast inn í leik með öðrum börnum (Engdahl, 2021; Hugrún Helgadóttir og Hrönn Pálmadóttir, 2024).

Markmið rannsóknarinnar er að kanna reynslu leikskólabarna af þátttöku í ærslaleik. Tilgangurinn er að auka skilning á leikforminu svo leikskólakennarar geti betur stutt börnin í leiknum fremur en að takmarka hann. Rannsóknin er byggð á etnógrafískum nálgunum þar sem rannsakandi vann í nánu samstarfi með börnum í leikskóla. Til þess að auka skilning á ærslaleik barnanna voru tekin upp myndbönd af leik þeirra og þau horfðu á myndböndin og ræddu við rannsakanda um það sem fram fór í leiknum. Rannsóknin fellur undir svokallaðar bernskurannsóknir þar sem börn eru álitin hæf til þess að láta skoðanir sínar í ljós og hafa auk þess rétt til að hafa áhrif á eigið líf (Jóhanna Einarsdóttir, 2022; Lundy, 2007; Lög um samning Sameinuðu þjóðanna um réttindi barnsins nr. 19/2013). Auk þess er tekið mið af hugmyndum félagslegrar hugsmíðahyggju um að nám barna fari fram í leik og samskiptum (Daniels, 2016; Vygotsky, 1967).

FÉLAGSLEG HUGSMÍÐAHYGGJA: LEIKUR OG NÁM BARNNA

Félagsleg hugsmíðahyggja (e. social constructivism) leggur áherslu á að nám barna sé ekki einungis einstaklingsbundið ferli heldur mótist í samspili við aðra og þann menningarlega veruleika sem þau tilheyra. Hugmyndafræðin gengur út frá því að börn séu virkir þátttakendur í námi sínu og að leikur sé lykilvettvangur þessarar þekkingarsköpunar. Í leik rannsaka börn umhverfi sitt, prófa hugmyndir og þróa skilning sinn með því að byggja nýja reynslu ofan á fyrri þekkingu (Wood, 2013). Eins og Piaget bendir á þróast leikur frá skynfæraleik yfir í tákneik og áfram í regluleik, þar sem hvert stig byggist á fyrra stigi og verður smám saman flóknara (Piaget, 1999). Þó þessi stig séu ekki algild eða fylgi alltaf sömu röð hjá öllum börnum endurspeglar þau vitsmunabroska barnsins og hvernig það eykur smám saman hæfni sína til að túlka og endurskapa félagslegan veruleika. Leikur verður þannig rannsóknarferli þar sem barnið fer að líkt og vísindamaður sem prófar tilgátur og dregur ályktanir af heiminum í kringum sig.

Í félagslegri hugsmíðahyggju er lögð sérstök áhersla á að nám eigi sér stað í samskiptum. Vygotsky taldi að nám og þroski væru í eðli sínu félagsleg fyrirbæri og að börn tileinkuðu sér þekkingu með samvinnu og samskiptum við aðra (Daniels, 2016; Vygotsky, 1967). Börn spegla og rannsaka í leik þætti sem þau kynnast í félagslegum veruleika sínum og læra af því að vera virkir þátttakendur í samskiptum fremur en að læra í einrúmi (Bodrova og Leong, 2024; Daniels, 2016; Vygotsky, 1967, 1978). Vygotsky lýsti þessu myndrænt með hugmyndinni um svæði mögulegs þroska (e. zone of proximal development) þar sem hann sýndi hvernig hæfari einstaklingur, annað barn eða

fullorðinn, getur stutt þroska barnsins með því að ögra hæfni þess og skapa því tækifæri til að takast á við aðstæður sem það hefði annars ekki kynnst (Vygotsky, 1978). Þrátt fyrir mikilvægi slíks stuðnings benti Piaget á að fullorðnir þyrftu að fara varlega í íhlutun sinni þar sem of mikil stýring gæti hamlað námi (Piaget, 1999). Af þeim sökum er mikilvægt að huga vel að því þegar ákveðin leikform eru takmörkuð eða bönnuð; leikur er ekki aðeins afþreying heldur grundvallarleið barna til að skilja og móta félagslegan heim sinn.

AERSLALEIKUR

Ærslaleikur er flókið félagslegt leikform þar sem börn fá tækifæri til að æfa líkamann, tilfinningar, mörk, samvinnu, samkeppni og sjálfstjórn. Í leiknum eru börnin virk, þau upplifa spennu og ögra sér. Þau þurfa meðal annars að lesa í leikmerki annarra þátttakenda og skilja aðstæður, stoppa á réttum tíma og halda aftur af sér (Smith og StGeorge, 2023). Ærslaleikur getur því falið í sér fjölmörg tækifæri til náms (Pellegrini og Blatchford, 2000; Storli, 2021).

Rannsóknir benda til þess að í ærslaleik eigi börn í flóknum, líkamlegum og munnlegum, samskiptum þar sem þau tjá sig með fjölbreyttum hætti. Börn gefa leikmerki og skynja leikmerki leikfélagsins og bregðast við þeim, og þannig öðlast þau raunverulega reynslu til að efla félagsfærni sína (Storli, 2021). Þau þurfa að fá tækifæri til þess að ærslast, lesa í tjáningu félaga sinna og læra að fara með gát en þannig efla þau sjálfstjórn (Elias og Berk, 2002; Little, 2010). Drengir, 9–12 ára, sem tóku þátt í rannsókn Reed og Brown (2000) á ærslaleik greindu frá því að í ærslalátunum ættu þeir í nánum samskiptum hver við annan og sköpuðu jafningjasamfélag. Í leiknum birtist umhyggja og traust á milli þeirra og það var mikilvægt til þess að viðhalda leiknum þar sem þeir unnu saman að sáttargerð, leystu vandamál og uppfylltu þörf sína fyrir að tilheyra hópnum. Hrönn Pálmadóttir og Guðrún Bjarnadóttir (2012) benda í þessu samhengi á hvernig samhuglægni þróast í ærslaleik, þ.e. þegar börn leitast við að skilja fyrirætlanir og tilfinningar hvert annars. Ærslaleikur er því vettvangur þar sem félagsfærni, samvinna og tilfinningatengsl barna þroskast og styrkjast.

Ærslaleikur líkist að sumu leyti hlutverkaleik þar sem börn bregða sér í gervi annarra, til dæmis þegar þau þykjast vera ofurhetjur, dýr, skrímsli, lögreglumenn, ræningjar eða persónur úr ævintýrum. Í slíkum leik getur líkamleg virkni orðið hluti af sögunni sem börnin skapa saman. Leikurinn felur í sér spennu því að finna þarf jafnvægi milli reglna og frelsis (van Oers, 2014). Þar birtast valdastöður barna þar sem sum hlutverk hafa meiri völd en önnur; börnin vita um þessi völd og hver stýrir leiknum (Sara M. Ólafsdóttir o.fl., 2017). Holland (2003) bendir á að börn nýti oft hlutverk og ímyndaðar aðstæður til að kanna vald sitt og hugrekki, setja mörk og takast á. Þannig getur ærslaleikur orðið hluti af þykjustu- og hlutverkaleik þar sem börn prófa mismunandi hlutverk, semja reglur, skiptast á hlutverkum og læra að greina á milli leiks og raunverulegra átaka. Með svipuðum hættu hafa Smith og StGeorge (2023) bent á að börn greini ærslaleik frá raunverulegum átökum þar sem þau þurfi að fylgjast með hvort samþykki annarra er fyrir hendi, hvort hin börnin sýna jákvæð svipbrigði eða neikvæð, skiptast á hlutverkum og halda aftur af krafti sínum. Auk þess þurfa þau að átta sig á hvenær eigi að stoppa leikinn, til að mynda ef barn meidir

sig eða sýnir merki um hræðslu eða reiði. Það er því mikilvægt að þátttakendur í leiknum þekki þessi leikmerki auk þess sem leikskólakennarar þurfa að geta lesið í leikinn til að geta stutt börnin og leiðbeint þeim.

Leikskólakennarar gegna mismunandi hlutverkum þegar kemur að því að styðja leik barna. Þeir geta til að mynda fylgst með og stutt leik þegar við á eða verið virkir þátttakendur (Sara M. Ólafsdóttir og Jóhanna Einarsdóttir, 2017). Rannsókn Veiga og félaganna (2020) bendir til þess að þátttaka eða afskipti fullorðinna geti haft jákvæð áhrif á framgang gamnislags, sem er ein af birtingarmyndum ærslaleiks. Ef barn átti erfitt með að takast á við erfiðar tilfinningar, sem stundum fylgja leiknum, gat hinn fullorðni stutt leikinn með því að vera jákvæð fyrirmynd, hafa skýrar reglur og sýna barninu hlýju. Þetta rímar við íslenska rannsókn sem sýnir að stuðningur leikskólakennara skiptir máli fyrir samskipti og öryggi barna í leik sem einkennist af líkamstjáningu (Hugrún Helgadóttir og Hrönn Pálmadóttir, 2024). Viðhorf leikskólakennara til ærslaleiks ráða miklu um það hvort leikurinn fær rými í daglegu starfi auk þess sem námsumhverfið hefur þar áhrif.

Skipulag námsumhverfis leikskóla ræður miklu um möguleika barna til ærslaleiks. Rannsóknir hafa sýnt að ærslaleikur sé oftast takmarkaður innandyrna en fáir meira rými utandyra (Storli og Sandseter, 2015), einkum vegna þrengsla (Hörður Svavarsson og Ingólfur Ásgeir Jóhannesson, 2024; Storli, 2021), hávaða og þeirrar slysaþættu og mögulegs yfirgangs sem gæti fylgt honum (Wood, 2013). Hugrún Helgadóttir og Hrönn Pálmadóttir (2024) benda á hvernig skapa megi rými fyrir ærslaleik innandyrna. Í rannsókn sinni hönnuðu þær aðgengilegt rými með því að endurraða borðum og fjarlægja húsgögn svo börnin gætu hlaupið, hoppað og ærslast. Börnin höfðu greiðan aðgang að rýminu og lærðu smátt og smátt að lesa í aðstæður og velja leik út frá þeim möguleikum sem þær buðu upp á. Þannig mótaði umhverfið leik barnanna, stærra og opnara rými kallaði frekar á hreyfingu og ærslaleik. Því er mikilvægt að skapa námsumhverfi sem býður upp á rými og sveigjanleika þannig að börn geti tekið þátt í ærslaleik á öruggan og uppbyggilegan hátt.

AÐFERÐAFRÆÐI OG AÐFERÐIR

Markmið þessarar rannsóknar er að kanna reynslu leikskólabarna af þátttöku í ærslaleik. Tilgangur rannsóknarinnar er að dýpka skilning á ærslaleik barna svo leikskólakennarar geti stutt leikinn á uppbyggilegan hátt fremur en að takmarka hann. Rannsóknarspurningin sem liggur til grundvallar er:

- Hver er reynsla leikskólabarna af þátttöku í ærslaleik?

Í samræmi við markmið rannsóknarinnar var stuðst við eigindlegar rannsóknaraðferðir þar sem leitast var við að fá fram sýn barna á leik sem stendur þeim nærri. Leitast var við að kynnast huglægum heimi barnanna og var málefnið skoðað út frá sýn rannsakanda og fræðilegu samhengi (Lichtman, 2023). Rannsóknin fellur undir bernskurannsóknir, þar sem litið er á börn sem hæfa einstaklinga með styrkleika, sérstöðu og sérfræðipækkingu á mál-efnum sem tengjast þeim (Jóhanna Einarsdóttir, 2022). Bernskurannsóknir eru byggðar

á síðtímahugmyndum um börn og bernsku, þar sem áhersla er lögð á að bernskan sé félagslega mótuð og háð menningu og tíma (James og Prout, 2015). Í þessari rannsókn er því litið á börn sem virka þátttakendur í námi sínu og samfélagi og leitast við að skoða fjölbreytta reynslu þeirra og sjónarhorn fremur en að komast að einni algildri niðurstöðu. Rannsóknin var því etnógrafísk þar sem rannsakandi, í þessu tilviki fyrsti höfundur, vann í nánú samstarfi við börnin í leikskólaumhverfi þeirra. Etnógrafía hefur verið nýtt til að skoða menningarheima og menningarkima innan samfélaga (Lichtman, 2023) og þótti því ákjósanleg nálgun til að kanna menningu barna í leikskóla og öðlast skilning á félagslegri sýn þeirra og reynslu (Jóhanna Einarsdóttir, 2022).

Þátttakendur og umhverfi rannsóknarinnar

Rannsóknin fór fram á 25 barna deild í leikskóla á höfuðborgarsvæðinu og tók 21 barn á aldrinum fimm til sex ára þátt. Gagnaöflun fór fram frá 14. janúar til 24. febrúar 2025. Rannsakandi starfaði á deildinni það skólaár og þekkti því börnin vel. Deildinni var skipt í þrjú rými; tvö voru skipulögð fyrir hefðbundna innileiki og rólegt andrúmsloft, en í því þriðja fengu börnin tækifæri til hávaðasamari leiks, svo sem ærslaleiks og hlutverkaleiks. Þar voru meðal annars holukubbar, plastborðbúnaður, koddar, teppi, lítil ljós, borð og stólar, og um 25 fermetra gólfpláss. Ærslaleikur barnanna fór að mestu fram á þessu svæði og á útisvæðinu og fór gagnaöflun því aðallega fram þar.

Gagnaöflun og gagnagreining

Myndbandsupptökur voru notaðar sem kveikja að samtölum við börnin um ærslaleik og rannsakandi skráði jafnframt vettvangsnótur í rannsóknardagbók. Rannsakandi fylgdist með leik barnanna í dagsins amstri og tók upp ærslafullan leik á snjallsíma. Upptökurnar hentuðu vel þar sem margt gerist á stuttum tíma í leik barna sem myndband getur fangað (Sara M. Ólafsdóttir o.fl., 2024). Þær voru síðan nýttar í rýnihópum með börnunum, tveimur til fjórum í einu, sem kveikja að samtali um leikinn (Theobald, 2017). Börnin horfðu ýmist á upptökur af eigin leik eða leik annarra barna og ræddu um það sem þar fór fram. Rætt var bæði við börn sem sóttu í ærslaleik og börn sem forðuðust hann. Samtölin þóttu ákjósanleg leið til að kanna reynslu barna og þekkingu á viðfangsefni sem stendur þeim nærri. Sérstaklega var hugað að því að börnin gætu tjáð skoðanir sínar án þess að leitað væri eftir „réttu svari“ eða að þau þyrftu að þóknast hinum fullorðna (Folque, 2010). Því voru stundirnar líkari afslöppuðu samtali en hefðbundnu viðtali. Samtölin voru tekin upp á myndband til að fanga bæði yrta og óyrta tjáningu barnanna, síðan afrituð orðrétt og líkamleg tjáning skráð. Afrituð samtöl við börnin voru megingögn rannsóknarinnar.

Gögnin voru greind með þemagreiningu Braun og Clarke (2006, 2021). Myndbönd af samtölum voru afrituð, kóðuð og þemagreind með hliðsjón af upptökum af ærslaleik barnanna og rannsóknardagbók. Eftirfarandi þemu voru greind: þátttaka barna í ólíkum tegundum ærslaleiks, að setja og virða mörk – leikur eða leiðindi, hávaði og hætta og pásá frá ærslaleik.

Siðferðileg álitamál rannsóknarinnar

Hugað var að ýmsum siðferðilegum álitamálum allt rannsóknarferlið, einkum upplýstu samþykki, valdaðjafnvægi milli rannsakanda og þátttakenda og trúnaði við þátttakendur (Guðrún Kristinsdóttir, 2017; Jóhanna Einarsdóttir, 2022). Leitað var eftir upplýstu samþykki frá hliðvörðum, það er skólastjórnendum og foreldrum barnanna, sem gættu hagsmuna þeirra (Guðrún Kristinsdóttir og Hervör Alma Árnadóttir, 2015). Skólastjórnendur samþykktu að rannsóknin færi fram innan leikskólans og foreldrar veittu samþykki fyrir þátttöku barna sinna. Börnin voru einnig upplýst um hvað þátttaka fæli í sér. Rannsakandi kynnti rannsóknina fyrir þeim, ræddi við þau umfang hennar og spurði hvort þau vildu taka þátt. Börnin voru auk þess upplýst um rétt sinn til að neita þátttöku án þess að gefa upp ástæðu. Ekki var litið svo á að samþykki barnanna væri endanlegt; þau gátu hætt við hvenær sem var og komið aftur inn í rannsóknina ef þau vildu (Sara M. Ólafsdóttir o.fl., 2024).

Taka þurfti mið af valdaðjafnvægi milli rannsakanda og barna, meðal annars vegna þess að rannsakandi var starfsmaður á deildinni. Til að draga úr því bauð hann fleiri en einu barni í samtali í einu (Jóhanna Einarsdóttir, 2022) og útskýrði fyrir börnunum muninn á hlutverkum sínum sem rannsakandi og kennari. Annars vegar væri hann Rannsóknar-Atli, sem vildi læra af börnunum, og hins vegar Kennara-Atli, sem styddi nám þeirra. Til að gera rannsóknarhlutverkið sýnilegt notaði hann áberandi höfuðfat. Rannsakandi lagði jafnframt áherslu á að vera hlutlaus áhorfandi að leik barnanna, en nærvera hans og myndavélarinnar hafði óhjákvæmilega áhrif á leikinn (Koshy, 2010; Lichtman, 2023; Lillemyr, 2009). Þetta tvíhliða hlutverk flækti þó stöðuna, til dæmis þegar rannsakandi þurfti að meta hvort hann ætti að stíga inn í ærslaleik ef öryggi barnanna virtist ógnað (Kvalnes og Sandseter, 2023).

SÝN BARNANNA Á ÞÁTTTÖKU Í ÆRSLALEIK

Hér verður greint frá helstu niðurstöðum rannsóknarinnar um sýn leikskólabarna á þátttöku í ærslaleik. Í upphafi rannsóknarinnar skilgreindi rannsakandi ærslaleik með börnunum svo þau hefðu sameiginlegar forsendur til að ræða viðfangsefnið. Ærslaleikur var skilgreindur sem „leikur þar sem það eru læti og möguleiki er á að einhver meiði sig“. Flest börnin lýstu leiknum í fyrstu sem neikvæðum, einhverju sem ætti ekki að taka þátt í eða aðeins úti. Þegar leið á rannsóknina og börnin skoðuðu upptökur af eigin leik breyttist þó viðhorf þeirra og skilningur á leikforminu jókst. Niðurstöðurnar verða settar fram undir eftirfarandi þemum: þátttaka barna í ólíkum tegundum ærslaleiks, að setja og virða mörk – leikur eða leiðindi, hávaði og hætta og pása frá ærslaleik. Þátttakendum voru gefin dulnöfn í niðurstöðukaflanum.

Þátttaka barnanna í ólíkum tegundum ærslaleiks

Til að skilja betur sýn barnanna á ærslaleik var mikilvægt að skoða hvaða athafnir þau töldu til hans. Á rannsóknartímabilinu komu fram ýmsar tegundir ærslaleiks sem voru misærslafullar, sumar hávaðasamari og háskalegri en aðrar. Börnin gáfu sumum

tegundum leiksins nafn en rannsakandi öðrum, yfirleitt út frá megináherslum hans; hér má nefna húfuleik, samlokuleik, samlokustríð, löggum og bófa, hoppleik og koddaslag/gamnislög. Hér verður hverri leiktegund lýst nánar:

- Í *húfuleik* skipta börnin sér í lið og berjast um húfu. Sá sem heldur á húfunni hendir henni til liðsfélaga sinna á meðan hitt liðið reynir að ná henni, annaðhvort með því að grípa hana í loftinu eða ráðast á þann sem á henni heldur.
- Í *samlokuleik* tekur hópur af börnum sér nokkra stóra kotta. Síðan leggst eitt barn á gólfið, kotti er lagður á það og næsta barn leggst á hann, þannig stafla þau sér upp.
- Í *samlokustríði* er notaður sófi sem búinn er til úr þremur dýnum sem hægt er að opna svo að úr verði ein stór dýna. Börnin opnuðu sófann hálf leið og nokkur þeirra komu sér fyrir inni í honum svo að hann lokaðist aftur og klemmdist á þau. Önnur börn stóðu hinum megin við dýnuna og ýttu henni niður á börnin sem lágu undir og þau streittust á móti.
- Í leiknum *löggum og bófar* skipta börnin sér í tvö lið, annað liðið er skipað löggum og hitt bófum. Yfirleitt valdi hvert barn sér sjálft lið. Undantekning á því var þegar börnunum þóttu of margir í öðru liðinu svo að leikurinn varð ójafn. Þá ræddu þau sín á milli um hver þyrfti að fara í hitt liðið. Löggurnar reyna að ná bófunum og koma þeim fyrir á stað sem valinn er sem fangelsi. Bófarnir reyna að forðast handtöku og reyna svo að sleppa úr fangelsinu.
- Í *hoppleik* koma börnin koddum eða dýnu fyrir á gólfinu, svo er klifrað upp í hæð og hoppað niður í koddana.
- Í *koddaslag* og *gamnislög* snýst leikurinn um að ráðast á leikfélaga sinn. Þar sem árás þessa leiks beinist að börnunum sjálfum en ekki ákveðnum hlut, eins og í húfuleiknum, er hann líklegri til þess að enda illa og var því ekki eins vinsæll og aðrar tegundir ærslaleiks.

Í samtölum við börnin kom fram að flestum þeirra þótti eitthvert form ærslaleiks skemmtilegt en þó var mismunandi hvernig ærslaleik þau sóttu í. Þremur drengjum þótti hávaðasamur ærslaleikur, eins og húfuleikurinn, skemmtilegur því að þeir sóttu í spennuna og hættuna sem fylgdi honum. Tvær stelpur sem tóku yfirleitt ekki þátt í ærslaleik sögðu frá reynslu sinni af löggum- og bófa-leiknum á snævi þöktu útisvæðinu þar sem þær höfðu verið í hlutverki bófanna og strákahópur í hlutverki lögganna:

Stefanía : [Hlær]. Mér finnst skemmtilegt að berjast við Stefán og Nóa.

Karlotta: Mér fannst skemmtilegt að berjast við Andra og einhvern, margir strákar voru að berjast við mig. Allir voru eiginlega að elta mig.

Stefanía: Mér finnst auðvelt að berjast við þá af því þegar þeir, hérna, settu mig í sleðann og drógu mig upp stigann nefnilega í kastalann.

Atli: Já?

Stefanía: Þá slapp ég alltaf og hlaupti niður, nefnilega, stigann.

Þá sagði Stefanía að leikurinn hefði verið svo skemmtilegur; nokkuð sem henni hefði þótt óþægilegt í öðrum leik hefði haft minni áhrif á hana vegna spennunnar: [Heldur um hálsinn]. „Ég fékk alveg snjó á milli mig en ég hugsaði ekkert um það, ég hugsaði bara um

að sleppa, sko.“ Í öðru samtali segir Andri frá reynslu sinni af því að vera neðstur í samlokuleiknum: „Mér finnst svo gaman þegar þau eru svona að liggja á mér. Það er svona eins og ég sé að bera þau á hestbaki.“ Öðrum börnum líkuðu betur rólegri ærslaleikir, eins og hoppleikurinn. Til dæmis sagði stúlka, sem sótti einungis í hoppleikinn, að henni þætti samlokuleikurinn leiðinlegur og tveir drengir, sem voru nokkuð hrifnir af samlokuleiknum, sögðust alls ekki vilja taka þátt í húfuleiknum. Börnin höfðu því mismunandi sýn á þátttöku í ærslaleik, sum sóttu í ærslafullan leik á meðan önnur völdu rólegri leik. Flest börnin sóttu í einhvern ærslaleik en mismunandi var hversu ærslafullan þau vildu hafa hann og hversu oft þau sóttu í hann.

Að setja og virða mörk - leikur eða leiðindi

Börnin notuðu orðin „leikur“ og „leiðindi“ til að greina á milli jákvæðrar og neikvæðrar reynslu af þátttöku sinni í ærslaleik og til að átta sig á hvenær farið var yfir viss mörk í leiknum. Þegar barn fór yfir mörk, það er gerði eitthvað á hlut annars barns, eitthvað sem síðarnefnda barnið vildi ekki, skilgreindu þau það sem „leiðindi“. Þau töluðu um að þeim þætti erfitt þegar önnur börn gerðu sér ekki grein fyrir mörkunum sem sett voru eða virtu þau ekki. Þau greindu frá mikilvægi þess að segja „stopp“ og að hin börnin virtu það svo að þau gætu tekið sér pásu eða farið í annan leik. Þótt stundum kæmu upp atvik þar sem börnin fóru yfir mörk voru þau yfirleitt sammála um að mörkin lægju einhvers staðar en stundum þyrfti að ræða hvar þau lægju.

Í samtölunum við börnin var ræddur sá möguleiki að börnin gætu meitt sig. Stundum umbáru þau meiri óþægindi en ella. Þau höfðu þó öll ákveðin mörk sem þau vildu ekki að farið væri yfir. Þá reyndi á getu þeirra til þess að ræða saman, gera mörkin skýr fyrir hinum og finna lausnir og reglur til þess að geta haldið leiknum áfram. Ef ekki gekk að finna lausn leystist leikurinn upp eða einhver hætti. Stundum gátu komið upp atvik sem börnunum þóttu ekki alvarleg og fyrirgáfu eða leystu málið. Dæmi um slíkt var þegar drengjahópur var í húfuleiknum og Egill rakst í annan dreng. Egill meiddi sig þegar drengurinn skallaði í höku hans en hann lét það ekki stoppa leikinn:

Egill: Veistu af hverju ég sagði „ái“?

Atli: Nei.

Egill: Því ég klessti, þá fór hann með hausinn svona [hnykkir höfðinu aftur] beint í hökuna á mér.

Atli: Já. Þannig að í svona leik þá er alveg hægt að meiða sig?

Andri: Jább.

Atli: Eða hvað?

Egill: [Kinkar kalli].

Atli: En ef maður meiðir sig er það þá partur af leiknum eða er það þá orðið leiðindi?

Egill: Þá er það orðið leiðindi.

Andri: [Kinkar kalli].

Ærslaleikur barnanna gat orðið afar harkalegur þegar allir þátttakendur voru samþykkir leiknum. Sama gjörð gat ýmist verið leikur eða leiðindi eftir aðstæðum. Dæmi um slíkt var þegar börnin voru í samlokuleik þar sem Andri var neðstur, eins og hann hafði verið áður og þótt skemmtilegt. Í þetta sinn fékk hann þó nóg og það börnin að fara ofan af sér. Þegar eitt þeirra gerði það ekki leið honum ekki lengur vel, byrsti sig og sagði: „Þú meiddir mig í alvöru.“ Þegar Atli spurði hann frekar sagði hann: „Þarna vissi ég líka ekki þegar við byrjuðum að ég myndi meiða mig. Það gerðist á eftir.“ Þarna gerði Andri greinarmun á því að meiðast í þykjustu og alvöru. Í leiknum er ætlunin yfirleitt ekki að meiða en þegar einhver fer yfir mörk hinna getur það breyst í alvöru.

Í ærslaleik sem börnin þróuðu yfir rannsóknartímabilið varð til – með reynslunni – ákveðinn reglurammi sem börnin ræddu, sömdu og hjálpuðust að við að viðhalda með stuðningi frá starfsmanni þegar þau lentu í árekstrum og leystu úr þeim. Það var þó ekki alltaf auðvelt, eins og eitt samtalið ber með sér þar sem tveir drengir ræddu hvort hægt væri að setja mörk sem samræmdust ekki hlutverki þeirra í leiknum. Þá voru þeir í leiknum löggur og bófar en þeir voru hvor í sínu hlutverkinu. Löggan náði bófanum en drengnum í bófahlutverkinu þótti takið á sér óþægilegt og það hinn drenginn að sleppa sér en hann gerði það ekki.

Atli: Já, en það að hann er að halda í þig – er það ekki partur af leiknum?

Leó: Mm, já. Hann er að halda í mig of lengi.

Atli: Jájá ...

Leó: Það er ekki partur af leiknum.

Marteinn: Jú.

Leó: Nei.

Marteinn: Löggur má gera það.

Leó: Ekki í leik ...

Marteinn: Ég hef sjáð löggur taka bófa rosa lengi.

Börnin voru því ekki alltaf sammála en bæði í leiknum sjálfum og umræðum um hann ræddu þau þessi mörk. Oftast voru þau sammála um að hver og einn réði því hversu langt væri gengið en stundum þyrftu þau aðstoð við að virða mörk hvers og eins. Umræðan sem átti sér stað yfir rannsóknartímabilið hafði þannig líka námslegt gildi því að börnin fengu þar tækifæri til þess að íhuga leik sinn og það hjálpaði þeim að greina hvað væri leikur og hvað leiðindi.

Hávaði og hætta

Þegar börnin ræddu reynslu sína af þátttöku í ærslaleik kom fram að leiknum fylgdi gjarnan hávaði, sérstaklega þeim ærslafyllri. Þá gat þótt spennandi þegar öskrað var á einhvern. Hópur af drengjum ræddi þetta með bros á vör á meðan þeir horfðu á upptöku af ærslaleik sínum:

Egill: Veistu af hverju ég var brjálaður?

Andri: Af hverju?

Egill: Af því hinir náðu alltaf af mér, þá varð ég svo brjáláður. Þannig gerði ég bara svona [bandar út höndum] þannig enginn náði mig.

Atli: En var það að vera brjáláður leikur eða leiðindi?

Fróði: Þetta var leikur, þetta var leikur.

Egill: Já, þú hlauptir bara, ahh!

Andri: Nei, ég var galinn þar.

Egill: Já, svo hlauptirðu.

Andri: Heyrðu, ég hlaupaði í burtu, núna varstu hræddur við mig, ég öskraði.

Egill: Þú eiginlega öskraðir á mig.

Öðrum þótti hávaðinn og hættan á meiðslum áhyggjuefni og ástæða til þess að forðast leikinn. Alma minntist á það þegar hún fór úr leikrýminu þegar leikurinn varð ærslafyllri:

Alma: En sérðu, ég vildi bara fara upp.

Atli: Já, af hverju vildirðu fara upp?

Alma: Bara af því það var ekki skemmtilegt. Það var svo mikill hávaði.

Í öðru spjalli spurði Atli Ölmur og Margrétu út í hífuleikinn á meðan þau horfðu á myndband af slíkum leik:

Alma: Við erum soldið hræddar við þennan. Við getum meið okkur svo mikið.

Margrét: Já, þegar það er að ýta og slást í þessum leik.

[Egill öskrar ógnandi í upptökunni].

Margrét: Og öskra.

[...]

Margrét: Og má ég segja þér?

Atli: Já.

Margrét: Ef maður fer í þennan þá getur maður bara fá hausverk.

Alma: Já.

Margrét: Og illt í eyrun.

Á einni upptökunni eru tveir leikir í gangi á sama tíma, annars vegar rólegur leikur með holukubba þar sem börnin eru að byggja og skreyta hús með nokkrum herbergjum og hins vegar leikurinn löggur og bófar. Í samtölunum kom fram að börnunum þótti ærslaleikurinn trufla. Atli spurði nokkur börn úr rólega leiknum:

Atli: Hvernig fannst ykkur að vera í svona leik á meðan það var ærslaleikur líka í gangi?

Fróði: Ööh, ekki vel.

Atli: En hvað fannst ykkur ekki gott með það að hafa svona ærslaleik við hliðina á?

Kristófer: Ekki gaman.

Fróði: Ekki gaman, við sögðum „stopp“ alveg tíu sinnum.

Kristófer: Eða hundrað sinnum.

Atli: En hvað finnst ykkur ekki gott? Af hverju finnst ykkur ekki gott?

Fróði: Af því þau voru svo mikið að öskra.

Kristófer: Þau voru með svo mikil læti.

Atli: Jájá, og truflaði það leikinn ykkar?

Báðir: Já.

Ærslaleikurinn þótti því trufla þau sem voru í námunda við hann og vildu þau sem sóttu í rólegri leik ekki hafa hann nálægt sér. Þau færðu sig eða báðu hin að draga úr látunum með misgóðum árangri. Þá vildu börn sem sóttu gjarnan í ærslaleik líka stundum hafa rólegheit í kringum sig.

Þása frá ærslaleik

Börnin fóru ýmsar leiðir til þess að viðhalda þátttöku sinni í ærslaleik en stundum þurftu þau einnig þása frá leiknum. Þau völdu oft skilgreindan hvíldarstað þangað sem hægt væri að stíga til hliðar og hvíla sig. Börnin gátu þannig betur stjórnað því hvenær þau gæfu færi á sér í leiknum og hvenær ekki. Þetta kom fram í umræðu drengja um ærslaleik sinn innandyra:

Andri: Þarna var sófinn þása, eða reyndar var ...

Atli: Já, þannig ef maður ...

Egill: Líka stiginn.

Andri: Já.

Atli: jájá ... já, það er sniðugt.

Andri: Það mátti ráða.

Sama var uppi á teningnum í leiknum löggur og bófar úti:

Fróði: Hérna er þása.

Atli: Jaá, er þetta pásuhóllinn?

Fróði og Kristófer: Já.

Atli: Einmitt.

Fróði: Og þegar við komum aftur út úr honum þá og þá erum við enn þá í leiknum.

Atli: Jaá, finnst ykkur gott að hafa svona einhvern stað sem er hægt að hafa pásu?

Báðir: Já.

Atli: Af hverju er gott að hafa þannig?

Kristófer: Þá getur maður hvílt sig á að hlaupa. Þá getur maður geymt orkuna.

Eins og á við um önnur mörk í leik barna fóru börnin stundum yfir þau en það þótti þeim leitt. Hulda sagði frá líðan sinni þegar farið var yfir mörkin sem hún hafði sett í lögggu og bófa-leiknum sem fram fór utandyra.

Hulda: Vitiði hvað hann gerði við mig þarna?

Karlotta: Hvað?

Atli: Nei?

Hulda: Hann lagðist ofan á mig og ég sagði „ég er í pásu“ og líka „stopp“ en hann stoppaði ekki.

Atli: Jáá, þannig að það eru ekki allir alltaf að hlusta á stoppið í þessum leik?

Hulda: Nei.

Atli: En þegar einhver segir stopp og það er ekki hlustað er það þá enn þá partur af leiknum?

Hulda: Nei.

Stefanía: Nhn [nei].

Hulda: Þá er, þá er ...

Karlotta: Þá er maður í pásu.

Stefanía: Nei, þá er maður eiginlega kominn í einhvern meiri ærslaleik og nær kannski ekki að anda.

Börnunum þótti mikilvægt að geta tekið sér pásu frá ærslafullum leik, hvort sem það var í styttri eða lengri tíma. Í leik þar sem árásir snerust að hlut, eins og í hífuleiknum, gátu börnin tekið skref til baka og sleppt því að eltast við hlutinn smástund ef þau þurftu á því að halda. En í öðrum leik, þar sem árásir sneru frekar að börnunum sjálfum, völdu þau sér stað sem þau sammæltust um að væri afdrep frá leiknum. Þetta var einnig munurinn sem sjá mátti þegar þau gerðu tilraun til gamnislags. Þá reyndi afar mikið á að mörk væru skýr og að þau væru virt því að erfiðara var að hörfa bara augnablik þegar mótherjinn réðst strax aftur á þann sem reyndi að hörfa.

UMRÆÐUR

Markmið rannsóknarinnar var að kanna reynslu leikskólabarna af þátttöku í ærslaleik. Tilgangurinn var að dýpka skilning á leikforminu svo leikskólakennarar geti stutt það á uppbyggilegan hátt fremur en að takmarka það vegna hávaða og hættu. Niðurstöður sýna að ærslaleikurinn hafði einkenni sjálfsprottins leiks; hann var á forsendum barnanna, þau sömdu reglur, stundum með stuðningi kennara, og leituðu sátta þegar ágreiningur kom upp eða farið var yfir mörk (Miðstöð menntunar og skólaþjónustu, e.d.). Börnin tóku sér stundum hlutverk, til dæmis í leiknum löggur og bófar, þar sem valdastaða var skýr og þau gátu kannað vald, hugrekki og mörk í ímynduðum aðstæðum (Holland, 2003; Sara M. Ólafsdóttir o.fl., 2017; van Oers, 2014). Þau voru þó ekki alltaf sammála um hversu langt mætti ganga og töldu að athöfn væri leikur svo lengi sem allir héldu sig innan persónulegra marka þátttakenda og marka leiksins. Samþykki réð því hvort athöfnin var leikur eða leiðindi. Ærslaleikurinn fól þannig í sér samtal milli raunveruleika og þykjustu, strúktúrs og sveigjanleika og öryggis og áhættu (Wood, 2013).

Flest barnanna tóku þátt í einhverri tegund ærslaleiks og höfðu yfirleitt ánægju af. Í þeirra augum var markmið leiksins ekki að læra eða ná einhverri ákveðinni útkomu en

greina má mikilvæga færni sem lærðist í leik þeirra (Wood, 2013), t.d. í átökum og lausnaleit sem var nauðsynleg til þess að viðhalda spennandi og ánægjulegum leik. Í samræðum rannsakanda við börnin jókst skilningur þeirra á því að meiðsli gætu orðið í ærslaleik. Þau töldu það ekki merkja að meiða mætti af ásetningi heldur unnu þau saman að því að finna leiðir til þess að hnoðast án þess að meiða. Meiðsli voru líkleg ef einhver passaði sig ekki nægilega eða fór viljandi yfir mörk en þá var sá hinn sami talinn vera með leiðindi. Börnin gerðu því greinarmun á ærslaleik og raunverulegum átökum (Smith og StGeorge, 2023) en í leiknum lærðu þau að forðast meiðsli þrátt fyrir hörku.

Börnin leystu oft vandamál sem upp komu sjálf en annars hjálpuðu samtölin við rannsakanda og stuðningur kennara (Veiga o.fl., 2020; Vygotsky, 1978). Þekking rannsakanda á leik barnanna sem hann öðlaðist með athugunum sínum og umræðu við börnin hjálpaði honum að styðja leikinn án þess að skemma hann eða banna (Piaget, 1999; Smith og StGeorge, 2023). Með dýpri skilningi á leiknum gat rannsakandi nálgast hann með virðingu og stutt hann því að hann tók á vanda sem upp kom út frá því sem hann lærði af samtölunum við börnin. Því má álykta að stuðningur leikskólakennara skipti máli fyrir samskipti og öryggi barna í ærslaleik (Hugrún Helgadóttir og Hrönn Pálmadóttir, 2024). Með þátttöku sinni í ærslaleik tileinka börn sér, í samspili við bæði börn og fullorðna, mikilvæga færni sem getur nýst þeim bæði hér og nú og í framtíðinni (Vygotsky, 1967, 1978).

Oft komu upp aðstæður þar sem börnin fóru yfir mörk leikfélaga sinna enda voru mörkin breytileg eftir leikjum, dögum, leikfélögum og líðan barnanna hverju sinni. Börnin þurftu því að vera í sífelldum samskiptum, með orðum eins og „stopp“, breyttum tóni eða líkamstjáníngu. Yfirleitt tóku þau mark á slíkum vísbendingum en ef ekki hafði það áhrif á framgang leiksins og gat leitt til þess að einhver hætti eða leikurinn leystist upp. Þarna má sjá einkennandi félagslegan þátt ærslaleiks meðal áhættuleikja (Siklander o.fl., 2020), þar sem börn fá tækifæri til að tjá tilfinningar, lesa í tilfinningar annarra (Pellegrini og Blatchford, 2000), æfa aðgát og sjálfstjórn (Little, 2010) og bregðast við leikmerkjum annarra barna (Smith og StGeorge, 2023). Hlutverk kennara gæti því verið að fylgjast vel með, styðja börnin í að lesa í mörk og leikmerki hvert annars og hjálpa þeim að viðhalda leiknum án þess að taka stjórnina af þeim.

Börnunum fannst mikilvægt að geta tekið sér pásu frá ærslaleik. Þau völdu því oft ákveðinn hvíldarstað þar sem hægt var að fara í skjól frá hamaganginum. Leikur þar sem hægt var að draga sig í hlé og taka pásu frá mestu látunum gekk yfirleitt betur en aðrir. Húfuleikur gekk því oftast betur en gamnislagur. Þar sem árásir innan leiksins snerust um húfu en ekki annað barn gátu börnin einfaldlega sleppt því að sækja í húfuna um stund og fengið þannig smá-pásu. Þegar árásir leiksins snúa að barni þarf flóknara samspil tjáningar og skilnings til þess að fá það hlé sem þörf er á (Siklander o.fl., 2020; Storli, 2021). Þar getur þátttaka kennara skipt sköpum því að hann getur haft jákvæð áhrif á framgang ærslaleiks á borð við gamnislag með því að hjálpa börnunum að takast á við erfiðar tilfinningar sem fylgt geta leiknum og minna á reglur leiksins sem börnin hafa sjálf sett (Veiga o.fl., 2020), eins og að virða hvíldarstaðinn.

Niðurstöður sýndu að það stuðlaði að framgangi leiksins ef börnin sammæltust um reglurnar. Í samskiptum þeirra urðu til leikreglur sem juku samhuglægni hópsins (Hrönn Pálmadóttir og Guðrún Bjarnadóttir, 2012). Þannig skildu þau fyrirætlanir og tilfinningar

hvert annars og samræmdu hugmyndir sínar um leikinn sem þau þróuðu. Í þessu ferli má sjá mikilvægi traustsins sem Reed og Brown (2000) tala um í ærslaleik þar sem leikurinn gengur betur ef börnin finna að þau geta treyst leikfélögum sínum. Börnin sem sóttu lítið í harkalegan ærslaleik sögðu að þeim litist ekki á hættuna og hávaðann. Þau treystu því ekki að það yrði í lagi með þau innan ramma leiksins. Þau sem hins vegar tóku þátt í leiknum æfðust í því að setja mörk og virða mörk hinna því að ef það tókst ekki var ekki hægt að leika sér í þessum spennandi og oft skemmtilega leik.

Ærslaleikur tekur oft meira pláss en önnur leikform, er hávaðasamur og getur truflað annan leik. Í leikskólanum þar sem rannsóknin fór fram voru aðstæður góðar þar sem afmarkað rými var á deildinni sem börnin gátu nýtt þegar þau vildu ærslast. Rannsóknir sýna að fáir leikskólar hafi nægilegt rými fyrir slíkan leik (Hörður Svavarsson og Ingólfur Ásgeir Jóhannesson, 2024), en þó er hægt að skapa sérstakar aðstæður fyrir ærslaleik innandyra (Hugrún Helgadóttir og Hrönn Pálmadóttir, 2024). Börnin töldu rólegan leik og ærslaleik ekki alltaf eiga heima í sama rými en lærðu að virða ólík leikform og vildu geta farið inn og út úr rýminu eftir þörfum. Ærslaleikur var gjarnan vinsælli inni en úti, eins og Storli (2021) komst að, sem er áhugavert þar sem slíkur leikur er oft bannaður inni á deildum leikskóla (Storli og Sandseter, 2015). Þar sem börn verja stórum hluta dagsins inni og kuldagallar geta heft hreyfigetu þeirra utandyra er mikilvægt að starfsfólk leiti leiða til að gefa ærslaleik rými innandyra og styðji hann og virði. Þótt leikurinn geti falið í sér slyshættu og mögulegan yfirgang (Wood, 2013) getur hann með réttum stuðningi (Veiga o.fl., 2020) og vel skipulögðu rými stuðlað að fjölbreyttu námi, ekki þrátt fyrir hættuna heldur vegna hennar.

LOKAORÐ

Í þessari grein hafa höfundar fjallað um rannsókn þar sem leitast var við að auka skilning á ærslaleik barna út frá sjónarhóli þeirra sjálfra. Niðurstöður sýna að ærslaleikur er flókin leikur sem flest börn sækja eitthvað í. Börnin sækja þá í misærslafullan leik, en ef hann er of hávaða- eða áhættusamur vilja sum þeirra ekki taka þátt. Þá er mismunandi hvað börnunum þykir af ærslafullt. Í ærslaleik takast börn á við flókin félagsleg viðfangsefni og leita lausna til þess að halda leiknum áfram. Þau geta, með stuðningi leikskólakennara, sett mörk og lært að skilja mörk annara og leitað lausna til þess að viðhalda skemmtilegum og spennandi leik og forðast leiðindi.

Styrkleikar þessarar rannsóknar eru að sjónarmið barna um mikilvægt málefni hafa fengið að heyrast og þeim er komið á framfæri til fólks sem getur haft áhrif á leikskólastarf (Lundy, 2007). Í samtölum rannsakanda við börnin fór fram nám sem hafði góð áhrif á ærslaleik barnanna. Mögulegt er að leikurinn hefði ekki þróast og gengið jafn vel ef ekki hefði verið tekinn tími til að ræða leikformið við börnin. Að sjá sig sjálf í myndbandsupptökum gaf börnunum nýja sýn á samskipti sín og hegðun í ærslaleik. Þótt margt lærðist í aðstæðunum sjálfum komu einnig upp ágreiningsefni í samtölunum þar sem börnin ræddu saman um atvik sem höfðu átt sér stað og hugleiddu þau. Þetta er þáttur sem fékk ekki mikið vægi í þessari grein en er mikilvægur fyrir leikskólakennara sem vilja nýta sér niðurstöðurnar í starfi. Stuðningur felst ekki aðeins í því að fylgjast með leiknum og

bregðast við á stundinni heldur einnig í því að ígrunda leikinn með börnunum, bæði áður en leikur hefst og eftir að honum lýkur.

Veikleikar rannsóknarinnar eru að niðurstöður hennar eiga einungis við einn leikskóla á ákveðnum tíma og því er ekki hægt að yfirfæra niðurstöðurnar á alla leikskóla. Þrátt fyrir það er margt hægt að læra af börnunum og þeim aðferðum sem rannsakandi notaði til þess að hlusta á börnin svo styðja mætti betur leik þeirra. Í þessari rannsókn var heldur ekki skoðaður kynjamunur í ærslaleik, en rannsóknir hafa sýnt að drengir sæki í ærslafyllri leik en stúlkur (Harbin, 2023; Jarvis, 2006; Veiga o.fl., 2020; Wood, 2013). Í þessari rannsókn sáust 47 dæmi um dreng í ærslaleik og 18 dæmi um stúlku. Sum barnanna tóku eftir kynjaskiptingu í ærslaleik. Þegar hópur af drengjum var í húfuleik settust tvær stúlkur hjá rannsakanda. Önnur þeirra spurði: „Eru strákar ærslafyllri en stelpur?“ Eftir smáumhugsun svaraði hin: „Strákar eru ærslafyllri en stelpur.“ Í gögnunum kom því fram vísbending um að drengir sæktu í ærslafyllri leik en stúlkur, en áhugavert væri að rannsaka þann þátt frekar.

HEIMILDIR

- Bodrova, E. og Leong, D. (2024). *Tools of the mind: The Vygotskian approach to early childhood education* (3. útgáfa). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003164920>
- Braun, V. og Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Braun, V. og Clarke, V. (2021). *Thematic analysis: A practical guide*. Sage.
- Daniels, H. (2016). *Vygotsky and pedagogy* (2. útgáfa). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315617602>
- Elias, C. L. og Berk, L. E. (2002). Self-regulation in young children: Is there a role for sociodramatic play? *Early Childhood Research Quarterly*, 17(2), 216–238. [https://doi.org/10.1016/S0885-2006\(02\)00146-1](https://doi.org/10.1016/S0885-2006(02)00146-1)
- Engdahl, I. M. (2021). Toddlers as social actors in early education. *Psicologia, Conocimiento y Sociedad*, 11(1), 103–128. <https://doi.org/10.26864/pcs.v11.n1.5>
- Folque, M. A. (2010). Interviewing young children. Í G. M. Naughton, S. A. Rolfe og I. Siraj-Blatchford (ritstjórar), *Doing early childhood research* (2. útgáfa, bls. 239–259). Allen & Unwin.
- Guðrún Kristinsdóttir. (2017). *Þátttaka barna í vísindarannsóknum: Almenn leiðsögn*. Vísindasiðanefnd Háskóla Íslands. https://hi.is/sites/default/files/sverrirg/thatttaka_barna_i_rannsoknum.pdf
- Guðrún Kristinsdóttir og Hervör Alma Árnadóttir. (2015). Hliðvörður – hvert er hlutverk þitt? *Netla – Veftímarit um uppeldi og menntun*. <https://netla.hi.is/greinar/2015/ryn/002.pdf>
- Harbin, S. J. (2023). Gender differences in rough and tumble play behaviors. *International Journal of Undergraduate Research and Creative Activities*, 8(1), 4. <https://doi.org/10.7710/2168-0620.1080>
- Holland, P. (2003). *We don't play with guns here: War, weapon and superhero play in the early years*. McGraw-Hill Education.

- Hrönn Pálmadóttir og Guðrún Bjarnadóttir. (2012). Merkingarsköpun ungra barna. Í Jóhanna Einarsdóttir og Bryndís Garðarsdóttir (ritstjórar), *Raddir barna* (bls. 29–48). RannUng; Háskólaútgáfan.
- Hugrún Helgadóttir og Hrönn Pálmadóttir. (2024, 26. mars). Fyrstu skref í samleik: Starfendarannsókn um samskipti ungra barna í ærslaleik. *Skólaþræðir – Tímarit Samtaka áhugafólks um skólaþróun*. <https://skolathraedir.is/2024/03/26/fyrstu-skrsamskipti-ungra-barna-i-aerslaleik/>
- Hörður Svavarson og Ingólfur Ásgeir Jóhannesson. (2024). Þrengsli í leikskólum. *Sérrit Tímarits um uppeldi og menntun – Um leikskólastarf tileinkað dr. Guðrúnu Öldu Harðardóttur*, 33(1), 115–133. <https://doi.org/10.24270/tuom.2024.33.7>
- James, A. og Prout, A. (ritstjórar). (2015). *Constructing and reconstructing childhood: Contemporary issues in the sociological study of childhood* (3. útgáfa). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315745008>
- Jarvis, P. (2006). ‘Rough and tumble’ play: Lessons in life. *Evolutionary Psychology*, 4(1), 330–346. <https://doi.org/10.1177/147470490600400128>
- Jóhanna Einarsdóttir. (2022). Bernskurannsóknir. Í Jóhanna Einarsdóttir (ritstjóri), *Leikandinn: Greinar um menntun ungra barna* (bls. 13–36). Háskólaútgáfan; Rannung.
- Koshy, V. (2010). *Action research for improving educational practice* (2. útgáfa). Sage.
- Kvalnes, Ø. og Sandseter, E. B. (2023). *Risky play: An ethical challenge*. Palgrave Macmillan.
- Lichtman, M. (2023). *Qualitative research in education: A user’s guide* (4. útgáfa). Taylor & Francis. <https://doi.org/10.4324/9781003281917>
- Lillemyr, O. F. (2009). *Taking play seriously*. Information Age Publishing.
- Little, H. (2010). Relationship between parents’ beliefs and their responses to children’s risktaking behaviour during outdoor play. *Journal of Early Childhood Research*, 8(3), 315–330. <https://doi.org/10.1177/1476718X10368587>
- 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 samning Sameinuðu þjóðanna um réttindi barnsins nr. 19/2013.
- Miðstöð menntunar og skólaþjónustu. (e.d.). *Aðalnámskrá: Leikskóli*. <https://www.adalnamskra.is/leikskoli>
- Pellegrini, A. D. og Blatchford, P. (2000). *The child at school: Interactions with peers and teachers*. Arnold.
- Piaget, J. (1999). *Play, dreams and imitation in childhood*. Taylor & Francis.
- Reed, T. og Brown, M. (2000). The expression of care in the rough and tumble play of boys. *Journal of Research in Childhood Education*, 15(1), 104–116. <https://doi.org/10.1080/02568540009594779>
- Sandseter, E. B. (2013). Learning risk management through play. Í O. F. Lillemyr, S. Dockett og B. Perry (ritstjórar), *Varied perspectives on play and learning* (bls. 141–157). Information Age Publishing.
- Sandseter, E. B. og Kleppe, R. (2024). *Outdoor risky play*. Encyclopedia on early childhood development. <https://www.child-encyclopedia.com/outdoor-play/according-experts/outdoor-risky-play>

- Sara M. Ólafsdóttir, Danby, S., Jóhanna Einarsdóttir og Theobald, M. (2017). „You need to own cats to be a part of the play“: Icelandic preschool children challenge adult-initiated rules in play. *European Early Childhood Education Research Journal*, 25(6), 824–837. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2017.1380880>
- Sara M. Ólafsdóttir, Danby, S. og Theobald, M. (2024). Making connections with children: Children’s rights, ethics and research methods. *European Early Childhood Education Research Journal*, 33(5), 746–759. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2024.2437777>
- Sara M. Ólafsdóttir og Jóhanna Einarsdóttir. (2017). Þeir vilja ekki leika, bara tala saman: Sýn barna á hlutverk fullorðinna í leik. *Sérrit Netlu 2017 – Innsýn í leikskólustarf*. <https://doi.org/10.24270/serritnetla.2017.2>
- Siklander, P., Ernst, J. og Storli, R. (2020). Young children’s perspectives regarding rough and tumble play: A systematic review. *Journal of Early Childhood Education Research*, 9(2), 551–572. <https://journal.fi/jecer/article/view/114146>
- Smith, P. K. og StGeorge, J. M. (2023). Play fighting (rough-and-tumble play) in children: Developmental and evolutionary perspectives. *International Journal of Play*, 12(1), 113–126. <https://doi.org/10.1080/21594937.2022.2152185>
- Storli, R. (2021). Children’s rough-and-tumble play in a supportive early childhood education and care environment. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(19), 10469. <https://doi.org/10.3390/ijerph181910469>
- Storli, R. og Sandseter, E. B. H. (2015). Preschool teachers’ perceptions of children’s rough-and-tumble play (R&T) in indoor and outdoor environments. *Early Child Development and Care*, 185(11-12), 1995–2009. <https://doi.org/10.1080/03004430.2015.1028394>
- Theobald, M. (2017). Children as research participants in educational research using video-stimulated accounts. *International Journal of Educational Research*, 86, 131–143. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2017.07.008>
- van Oers, B. (2014). Cultural-historical perspectives on play. Í L. Brooker, M. Blaise og S. Edwards (ritstjórar), *Sage handbook of play and learning in early childhood* (bls. 56–66). Sage.
- Veiga, G., O’Connor, R., Neto, C. og Rieffe, C. (2020). Rough-and-tumble play and the regulation of aggression in preschoolers. *Early Child Development and Care*, 192(6), 980–992. <https://doi.org/10.1080/03004430.2020.1828396>
- Vygotsky, L. S. (1967). Play and its role in the mental development of the child. *Soviet Psychology*, 5(3), 6–18. <https://doi.org/10.2753/RPO1061-040505036>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Wood, E. (2013). *Play, learning and the early childhood curriculum*. Sage.

Greinin barst tímaritinu 9. mars 2026 og var samþykkt til birtingar 15. maí 2026.

UM HÖFUNDANA

Atli Sævar Ágústsson (atli.saevar.agustsson@reykjavik.is) er leikskólakennari sem starfar við leikskólann Drafnarstein í Reykjavík. Hann útskrifaðist með M.Ed.-gráðu í Menntunarfræði leikskóla í júní 2025. Hann lauk bakkalárnámi í Heimspeki, hagfræði og stjórnmálafræði árið 2017. Atli hefur reynslu af flestum hlutverkum leikskólans. Hann hefur lagt áherslu á sjálfstæði barna og jákvæð samskipti í leik. Ærslaleikur barna hefur lengi verið honum hugleikinn og því varð hann fyrir valinu sem rannsóknarefni lokaverkefnisins í menntunarfræði.

Sara Margrét Ólafsdóttir (saraola@hi.is) er dósent í leikskólafræði við Menntavísindasvið Háskóla Íslands þar sem hún hefur jafnframt umsjón með námsleiðinni leikskólakennarafræði. Hún er auk þess forstöðumaður RannUng, Rannsóknarstofu í menntunarfræðum ungra barna. Sara Margrét hefur tekið þátt í bæði innlendu og erlendu rannsóknarsamstarfi og sinnir einnig verkefnum við Háskólann í Færeyjum. Megináherslur í rannsóknum hennar hafa verið sjónarmið barna á hinum ýmsu sviðum, m.a. hvað varðar leik, skil milli leik- og grunnskóla, vellíðan barna, réttindi barna og fullgildi. <https://orcid.org/0000-0001-9473-0423>

CHILDREN'S PERSPECTIVES OF PARTICIPATING IN ROUGH-AND-TUMBLE PLAY

ABSTRACT

The aim of this study was to explore children's participation in rough-and-tumble play, from the children's perspectives. The purpose was to increase the understanding of the play type so educators can better support children's play without compromising their safety. Rough-and-tumble play is a form of risky play that involves excitement, physical challenge and uncertainty. Although it may resemble aggression, its purpose is not to cause injury or harm. It involves both physical and social risk, as children must manage possible bumps and falls while also navigating boundaries, consent, power relations, emotions, and changing group dynamics. Because of its noise, physicality, and visible risk, rough-and-tumble play is often restricted or prohibited in preschool settings, even though research indicates multiple learning opportunities. This study is grounded in childhood studies and social constructivist ideas about children's play and learning. From this perspective, play is understood as a social activity in which children actively participate in creating meaning, negotiating rules, testing boundaries, and practicing the skills that shape their social reality. Children do not merely receive knowledge from adults; they develop understanding through participation, interaction, and reflection.

The research was conducted in a preschool setting with children aged five and six. The researcher observed children's play in their everyday environment and recorded episodes of rough-and-tumble play on video. These recordings were used to support the

conversations with the children. The conversations took place in small focus groups, usually with two to four children at a time. The children watched recordings of their own play and the play of other children and were invited to talk about what was happening and how they experienced their participation in the play. Children who participated in rough-and-tumble play were included, but also children who tended to avoid the play. The conversations were video-recorded to capture verbal and non-verbal expressions, transcribed, and analyzed thematically.

The findings show that most of the children enjoyed rough-and-tumble play, although their interest and participation varied. Some children engaged frequently and with enthusiasm, while others participated more cautiously or preferred to stay outside the play. Children's willingness to join the play depended on the situation, the play partners, the rules, and how safe or enjoyable the play felt at that moment. A central finding was that the children were often able to set boundaries regarding how far the play could go. They used words such as "stop," changes in tone of voice, facial expressions, and body language to signal when the play was no longer enjoyable. When these boundaries were respected, the play could continue. When they were crossed, the children's experience changed: the activity ceased to be understood as play and became unpleasantness. This shows that the meaning of the activity depended not only on what the children were physically doing, but also on whether it was mutual, enjoyable, and acceptable. Consent was, therefore, a key factor in whether the activity remained play. Thus, the findings indicate that the children used various strategies to maintain their participation in rough-and-tumble play, but at times they also needed a break from the play. They often chose a designated resting place where they could step aside and rest. In this way, the children were better able to control when they made themselves available for play and when they did not.

The study contributes by making children's perspectives on an important aspect of preschool life visible and by sharing their views with those who can influence preschool practice. The conversations with the children were not only a method of data collection but also learning opportunities that appeared to affect the quality of their rough-and-tumble play. Therefore, supporting rough-and-tumble play involves not only creating suitable play environments, observing, and intervening when needed, but also making time to reflect on the play with children before and after it takes place. In this way, much can be learned from the children who participated in the study and from the approaches used to listen to and engage with them. Although gender differences in children's participation were not examined specifically, the findings suggest that boys participated more often than girls and engaged in more vigorous rough-and-tumble play, making this a valuable area for further research.

Keywords: rough-and tumble play, preschool, children's perspectives, childhood studies, video-stimulated accounts

ABOUT THE AUTHORS

Atli Sævar Ágústsson (atli.saevar.agustsson@reykjavik.is) is a preschool teacher working at the preschool Drafnarsteinn in Reykjavík. He graduated with an M.Ed. in Early Childhood Education in June 2025. He completed a bachelor's degree in Philosophy, Politics and Economics in 2017. Atli has experience in most roles within the preschool setting. He has emphasized children's independence and positive interactions in play. Children's rough-and-tumble play has long been of particular interest to him, and consequently this became the research topic of his final thesis in education.

Sara Margrét Ólafsdóttir (saraola@hi.is) is an associate professor at the University of Iceland, school of Education, affiliated with the University of the Faroe Islands 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 partnerships. 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. <https://orcid.org/0000-0001-9473-0423>

