



Ritrynd grein birt 9. september 2012

Ingibjörg Ósk Sigurðardóttir og Jóhanna Einarsdóttir

„Við getum kennt þeim svo margt í gegnum leik“

Hlutverk þriggja leikskólakennara í leik barna

Í greininni er fjallað um rannsókn þar sem fylgst var með störfum þriggja leikskólakennara í þremur leikskólum og rætt við þá um starf þeirra. Markmið rannsóknarinnar var að öðlast innsýn í hvernig leikskólakennarar styðja við leik barna og að skoða hugmyndir þeirra um hlutverk sitt og stuðning við börnin í leik. Gögnum var safnað með þátttökuathugunum og viðtölum og stóð gagnasöfnun yfir í 6 mánuði. Helstu niðurstöður rannsóknarinnar sýna að leikskólakennararnir höfðu allir svipaðar hugmyndir um hlutverk sitt í leik barna. Þeir höfðu þó ólíkar skoðanir á því hvort leyfa ætti börnum að leika sér einum í lokuðu rými þar sem enginn fullorðinn er viðstaddur. Þeir voru heldur ekki á einu máli um hvort eðlilegt væri að leikskólakennarinn sinnti öðrum verkefnum á meðan börnin léku sér. Niðurstöðurnar benda einnig til ákveðinnar togstreitu um skipulag leikskólastarfsins og þess hversu mikla áherslu skuli leggja á stuðning við leik. Kennararnir virtust ekki telja sig geta haft mikil áhrif á fastar venjur og menningu leikskólans hvað þetta varðar.

Ingibjörg Ósk Sigurðardóttir er doktorsnemi við Menntavísindasvið Háskóla Íslands og Jóhanna Einarsdóttir er prófessor við Menntavísindasvið Háskóla Íslands

“We can teach them so many things through play”: The role of three preschool teachers in children’s play

The aim of the study reported in this article was to gain insight into how preschool teachers support children’s play and their ideas about their own roles in children’s play. Three preschool teachers were observed and interviewed about their work. The data were collected over a six-month period. The findings illustrate that all three preschool teachers had similar ideas about their roles in children’s play. However, they disagreed about whether children should be left to play alone in a closed room without the presence of an adult. They also disagreed on whether preschool teachers should do other work while the children are playing. The findings also indicate certain dilemmas about the organization in preschools and how much focus there should be on play versus structured activities. The preschool teachers seemed to feel powerless to change longstanding traditions and the culture of the preschool in this regard.

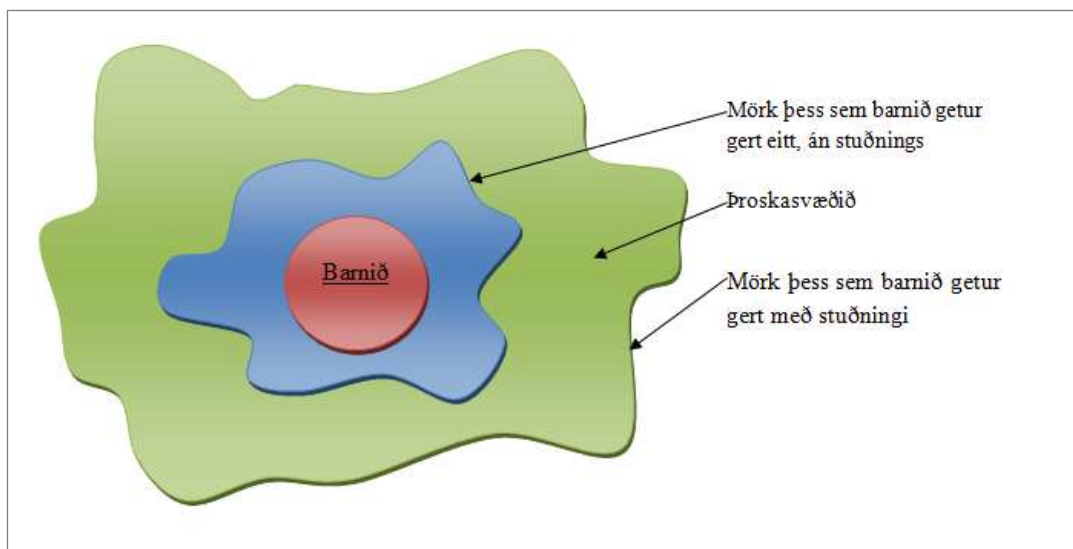
Inngangur

Leikur hefur verið megineinkenni leikskólastarfs á Íslandi og í *Aðalnámskrá leikskóla* (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2011) er lögð áhersla á leik sem leið ungra barna að námi. Þar kemur greinilega fram að ekki skuli nota beinar kennsluaðferðir í leikskólum

heldur gefa börnum tækifæri til að læra í gegnum leik. Jafnframt er bent á að þó að börn læri og þroskist í gegnum leik án afskipta fullorðinna gegna leikskólakennarar veigamiklu hlutverki við að styðja við nám barnanna í gegnum leik. Þeir þurfa að vera meðvitaðir um þetta hlutverk sitt og áhrifin sem þeir geta haft á nám og þroska barnanna. Markmið rannsóknarinnar, sem hér er greint frá, var að öðlast innsýn í hvernig leikskólakennarar styðja við leik barna og að skoða hugmyndir hinna fyrrnefndu um hlutverk sitt og stuðning við börnin í leik.

Hugmyndir Vygotsky um nám og leik

Í rannsókninni var byggt á kenningu Vygotsky og sporgöngumanna hans um nám og leik barna. Vygotsky (1978) setti fram kenningu um þroskasvæðið (e. *zone of proximal development*) og sagði það liggja á milli þess sem barnið ræður við eitt og marka þess sem það ræður við með stuðningi hæfari einstaklinga (sjá *Mynd 1*) (Imsen, 2006; Vygotsky, 1978).



Mynd 1 – Þroskasvæði (byggt á Imsen, 2006)

Vygotsky (1933/1966; 1978) taldi leik barna leið til að þroskast og hann taldi að í leik sýndu börn sína bestu getu. Í leiknum gæti barn gert það sem það getur ekki í raunveruleikanum og þess vegna skapaði leikurinn barninu þroskasvæði og gæfi því möguleika til að þroskast. Vygotsky lagði mikla áherslu á að sá fullorðni eða hver annar sem væri barninu hæfari gæti haft mikil áhrif á það hvernig barnið þroskaðist og lærði (Imsen, 2006; Karpov, 2003; Ragnhildur Bjarnadóttir, 2005). Hann hélt því fram að það sem barn gæti gert með aðstoð í dag gæti það gert án aðstoðar á morgun og því væri hlutverk kennara og annarra fullorðinna svo mikilvægt. Til að efla þroska barnsins bæri alltaf að setja markmið hærra en barnið ræður við eitt og óstutt og þá á þroskasvæði þess (Vygotsky, 1978).

Ýmsir sporgöngumenn Vygotsky, t.d. Bodrova og Leong (1996), Holzman og Newman (2008), Rogoff (1993), Smidt (2007) og Winsler (2003) hafa lagt áherslu á að leikskólakennarar eigi að sjá börnum fyrir örvandi og hvetjandi leikumhverfi og finna krefjandi viðfangsefni fyrir þau svo að þau læri og þroskist um leið og þau leika sér. Fullorðnir þurfi að grípa inn í og styðja barnið í leik sínum, til dæmis með ábendingum eða spurningum sem leiða barnið áfram. Á þennan hátt hjálpar sá fullorðni barninu með viðfangsefni, sem þarfnast lausna, og ýtir um leið undir að þroskasvæði þess færist til á því sviði sem stutt er við. Stuðningurinn verður árangursríkastur þegar leikskólakennarinn er meðvitaður um áhuga barnsins. Bodrova og Leong (1996) hafa einnig haldið því fram að oft bíði fullorðnir eftir því að barn læri sjálft í stað þess að ýta undir nám þess með stuðningi sínum. Mark-

„Við getum kennt þeim svo margt í gegnum leik“:
Hlutverk þriggja leikskólakennara í leik barna

ið, sem stefnt er að, sé því oftast en ekki sett við neðri skil þroskasvæðis barnanna en áhrifaríkast væri að setja markið við efri skil þess.

Wood, Bruner og Ross (1976) líkja stuðningi (e. *scaffolding*) þess fullorðna við stuðningsgrind sem styður við byggingu. Þegar byggingin getur staðið ein er stuðningsgrindin fjarlægð og það sama á við um stuðning við leik; dregið er úr honum þegar barnið hefur lært það sem verið er að styðja við. Sá fullorðni þarf að vita hvað barnið kann í upphafi og að hverju það stefnir svo stuðningurinn beri árangur (Berk og Winsler, 1995; Smidt, 2007).

Kenning Vygotsky og leikskólastarf

Hvernig getur kenning Vygotsky nýst í leikskólastarfi nú á dögum? Bodrova og Leong (1996) eru menntunarfræðingar sem skoðað hafa kenningar Vygotsky með tilliti til þess hvað af þeim megi læra fyrir nútíma leikskólastarf. Þær telja að hugmyndir Vygotsky um þroskasvæðið hafi breytt hugsunum fólks um nám barna með því að leggja áherslu á það sem börn geta gert með stuðningi hæfari aðila. Bodrova (2008) bendir á að nú á dögum sé þess vænst að leikskólakennarar undirbúi börn fyrir formlegt nám og grunnskólagöngu en um leið sé einnig gerð krafa um að þeir leyfi börnum að þroskast og læra í gegnum leik. Bodrova telur að leikskólakennarar geti staðið undir þessum væntingum með því að nýta sér hugmyndir Vygotsky um stuðning þess fullorðna við leik barna. Hún bendir á að með því að styðja við leik barna sé ekki aðeins hægt að hafa jákvæð áhrif á leikinn sem þroskaleið heldur geti það einnig leitt til náms og auknið líkur á góðu námsgengi seinna meir. Stuðningur við barn í leik eykur líkurnar á að barnið setji markið hærra, fikri sig lengra út á eigið þroskasvæði og þroskist innan þeirra marka sem þroskasvæðið setur því, segir Bodrova (2008). Leikskólakennarar ættu ekki að vera hræddir við að láta reyna á barnið en um leið þurfa þeir að vera vakandi yfir viðbrögðum þess og vinna út frá þeim. Mikilvægt er að fylgjast með barninu og skrá niður hverju það sýnir áhuga, hvað það getur eitt og óstutt og leitast við að meta út frá því hvað fellur á þroskasvæði barnsins (Bodrova og Leong, 1996). Aðrir fræðimenn, eins og t.d. Holzman (2009), hafa einnig bent á að kennarar eigi oft erfitt með að sjá möguleikana sem felast í leik barna og átta sig á hvernig hann getur leitt til náms og þroska. Kennarar ættu að nýta sér ímyndun og reglur, sem felast í leik, til að stuðla að námi barnanna.

Hugmyndir Vygotsky um þroskasvæðið hafa í gegnum tíðina haft mikil áhrif á kennara en Hoorn og félagar (2007) benda á að margir hafi tekið þær of bókstaflega og mistúlkað þannig að sá fullorðni eigi að stýra gjörðum barnsins til að færa það ofar í þroska. Vygotsky hafi hins vegar haft mikið álit á leiknum sem leið að þroskasvæðinu og talið mikilvægt að stutt væri við barnið í leik sínum svo það mætti þroskast og læra.

Hlutverk leikskólakennara í leik barna

Í *Aðalnámskrá leikskóla* (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2011) kemur fram að leikskólakennarar skuli styðja við nám barna í gegnum leik á margvíslegan hátt og nota ólíkar aðferðir til þess, allt eftir þörfum barnanna. Þessi áhersla er í samræmi við rannsóknir og hugmyndir fræðimanna um hlutverk leikskólakennara í leik barna (Bruce, 1997; Drake, 2003; Hoorn o.fl., 2007; Hurst, 1997; Jones og Reynolds, 1992; Moyles, 1999; Moyles og Adams, 2006; Stone, 2001) og í samræmi við kenningar Vygotsky og fyrrgreindra sporgöngumanna hans. Æskilegri íhlutun og hlutverki leikskólakennara má samkvæmt þessu skipta í fernt:

Athuganir og skráning: Til að geta stutt við börn þarf leikskólakennarinn að þekkja hvert barn vel, styrkleika þess og veikleika, hæfni, áhuga og þroska. Þessa þekkingu á barninu fær leikskólakennarinn með því að gera athuganir á leik þess og iðju og skrá niður hvað barnið er að gera. Athuganirnar ættu að vera bæði sértækar, þar sem fylgst er með ákveðnum athöfnum, hegðun eða samskiptum og reynt að svara ákveðnum spurningum,

og almennar þar sem fylgst er með barninu án þess að einblína á eitthvað sérstakt. Bent hefur verið á að athuganir ættu að fara fram við allar aðstæður sem barnið er í og taka þarf tillit til þess samhengis sem barnið er í þegar athuganirnar eru gerðar.

Skipulagning umhverfis: Þegar leikskólakennarinn hefur kynnst hverju barni vel skipuleggur hann umhverfið eftir þörfum barnanna. Áhersla er lögð á að bjóða upp á umhverfi sem hvetur börnin til náms og þroska. Mikilvægt er að hlusta eftir því hvað börnin vilja og mæta þörfum allra. Gæði leiksins eru háð umhverfinu og efniviði sem þar er í boði. Finna þarf jafnvægi milli sjálfsprottins leiks og atburða sem stýrt er af fullorðnum. Umhverfið þarf að skipuleggja þannig að barnið geti valið hvað það vill gera og tekið sjálfstæðar ákvarðanir í leik sínum svo að leikurinn nái að þróast. Börnin þurfa að geta unnið út frá getu sinni og reynslu.

Mat á því hvort styðja þurfi við leik barna og finna viðeigandi stuðningsaðferðir: Næsta skref er að meta hvort styðja þurfi við leik barnanna til að efla þroska og auka námsgetu þeirra og jafnframt hvernig stuðningur sé þá viðeigandi. Til að meta hvenær þörf er á afskiptum í leik þarf starfsfólk að hafa góða þekkingu á leik barna, þekkja einstaklingana og barnahópinn vel og þarfir þeirra fyrir örvun. Þá er mikilvægt að átta sig á að mörg skref eru á milli aðgerðaleysis og stjórnunar, þar á milli eru margs konar aðferðir sem styðja mismikið við börnin (sjá til dæmis aðferðir Hoorns og félaga (2007) hér á eftir). Kennarinn á ekki að vera aðgerðalaus þó að börnin fái að njóta sín á eigin forsendum heldur vera til staðar fyrir börnin og fylgjast með leik þeirra. Vanda þarf stuðning við börn í leik og mikilvægt er að trufla ekki flæði leiksins, ekki heldur þegar sá fullorðni yfirgefur leikinn.

Endurmat á stöðu og framförum barnanna: Þegar leikskólakennarinn telur það tímabært, gerir hann athuganir aftur eins og í upphafi. Að því loknu skipuleggur hann umhverfið eftir breyttum þörfum og áhuga barnanna og í ljósi endurmats síns á því hvort og hvernig þurfi að styðja við leik þeirra. Því má segja að þetta sé samverkandi ferli sem leikskólakennarinn fer aftur og aftur í gegnum. Umfram allt er mikilvægt að leikskólakennarinn sé alltaf til staðar og börnin geti leitað til hans í leik sínum.

Hoorn og félagar (2007) benda á nokkrar stuðningsaðferðir þar sem afskipti kennarans af leik eru mismikil og háð þörfum barnanna. Listinn hér fyrir neðan lýsir því hvernig stuðningur kennarans getur verið frá algjöru lágmarki og yfir í að vera algjör stýring. Einnig má hugsa sér þetta sem láréttan ás þar sem lágmarksstuðningur er á öðrum enda og algjör stýring á hinum endanum. Á á sinn raðast aðferðirnar eftir því hversu mikill stuðningur felst í þeim. Í svigum eru heiti á hlutverkum kennara eins og Hoorn og félagar setja þau fram.

- Leikskólakennarinn styður við leik með því að bjóða leikefni eða aðra örvun sem viðheldur leiknum (e. *artist apprentice*).
- Leikskólakennarinn stillir til friðar eða leitar sátta (e. *peacemaker*) með því að hjálpa til við lausnir á vandamálum sem geta komið upp í leik. Hann getur komið með hluti í leikinn til að leysa vanda, stungið upp á hlutverkum sem færa má inn í leikinn til að auðga hann eða jafnvel hjálpað börnum að komast inn í leik með því að hjálpa þeim að skilja út á hvað hann gengur.
- Leikskólakennarinn aðstoðar barn við að komast inn í leik með öðrum börnum og stingur jafnvel upp á nýju hlutverki fyrir það (e. *guardian of the gate*).
- Leikskólakennarinn leikur sér við hlið barnanna (e. *parallel player*). Hann notar sams konar efnivið og þau en kemur með eitthvað nýtt eða notar efnið á nýjan hátt. Börnin fylgjast gjarnan með og taka upp þessa nýju aðferð sem leikskólakennarinn notar.

„Við getum kennt þeim svo margt í gegnum leik“:
Hlutverk þriggja leikskólakennara í leik barna

- Leikskólakennarinn kemur með athugasemdir um innihald leiksins og spurningar sem beinast að því hvað gerist næst (e. *spectator*). Þetta getur eftir leikinn og gefið börnunum vísbendingar um að hægt sé að fara lengra með leikþemað. Hér þarf þó að gæta þess að trufla ekki flæði leiksins og gera sér góða grein fyrir því hvers konar ábendingar eru gefnar.
- Leikskólakennarinn tekur sér hlutverk í leiknum (e. *participant*). Hann ætti þá að leika aukahlutverk en ekki lykilhlutverk og gæta þess að taka ekki stjórnina af börnunum og fara að stýra leiknum. Með þessu getur hann búið til kringumstæður sem eru afgerandi fyrir leikinn og auðgað hann.
- Leikskólakennarinn parar börn saman eða skipuleggur hópa með það að markmiði að þau læri hvert af öðru (e. *matchmaker*).
- Leikskólakennarinn aðstoðar börnin við að semja þema leiksins en lætur þau um að útfæra inntakið. Þá semja börnin sögu sem kennarinn skrifar niður og þau leika hana svo nákvæmlega (e. *storyplayer*).
- Stundum getur verið nauðsynlegt að kenna börnum að leika sér og þá stýrir leikskólakennarinn leiknum algjörlega. Við þessa stýringu finnur barnið öryggi og prófar sig smám saman áfram (e. *playtor*).

Fyrri rannsóknir

Niðurstöður íslenskra rannsókna á hugmyndum leikskólakennara um leikskólann og leikinn benda til þess að íslenskir leikskólakennarar telji mikilvægast að börn séu ánægð og að þeim líði vel í leikskólanum, þeir telji leikinn mikilvægan fyrir nám barna og að dagsskipulag leikskólans eigi ekki að vera það stíft að það dragi úr frjálsum leik (Jóhanna Einarsdóttir, 2004; Jóhanna Einarsdóttir og Kristín Karlsdóttir, 2005). Svipaðar niðurstöður komu fram í sænskri rannsókn þar sem leikskólakennararnir, sem tóku þátt, töldu mikilvægt að hafa dagskipulag leikskólans ekki of stíft svo að börnin gætu notið þess að leika sér (Sandberg og Pramling Samuelsson, 2003).

Rannsóknir á hugmyndum starfsfólks íslenskra leikskóla um eigið hlutverk í leik barna benda til þess að starfsfólk leikskóla telji hlutverk sitt einkum felast í því að skipuleggja leikumhverfið fyrir börnin. Starfsfólkinu fannst að afskipti af leik ættu að vera í lágmarki en taldi sig þó eiga að hafa áhrif á leikinn. Niðurstöður sýndu einnig að starfsfólkinu fannst mikilvægast að halda aga og veita öryggi með því að vera til staðar fyrir börnin (Hrönn Pálmadóttir, 2004; Jóhanna Einarsdóttir, 1999). Niðurstöður rannsókna, sem gerðar hafa verið í Bandaríkjunum, Ástralíu og Skotlandi, hafa sýnt fram á svipaðar hugmyndir leikskólakennara um eigið hlutverk í leik barna. Leikskólakennararnir, sem tóku þátt í þeim rannsóknum, virtust einnig telja sitt hlutverk aðallega felast í því að skipuleggja leikumhverfið fyrir börnin. Þeir töldu mikilvægt að umhverfið væri skipulagt þannig að það væri hvetjandi til leiks og miðað við áhugasvið barnanna (Davies, 1994; Lee, 2006; Stephen og Brown, 2004). Í sænskri rannsókn kom fram að viðhorf leikskólakennara til eigin hlutverks í leik barna voru ólík eftir kyni leikskólakennarans. Karlar í þeirri rannsókn töldu sig frekar eiga að taka þátt í leik barnanna en konurnar (Sandberg og Pramling Samuelsson, 2003).

Jóhanna Einarsdóttir (2003) skoðaði orðræðu íslenskra leikskólakennara og sérfræðinga í leikskólamálum og bentu niðurstöður til ákveðinnar togstreitu innan leikskólakennarastéttarinnar um það hvort leyfa ætti börnum að leika sér án þess að fullorðinn væri viðstaddur. Leikskólakennarar sem tóku þátt í rannsókninni virtust skiptast í tvo flokka þar sem annars vegar voru þeir sem telja mikilvægt að gefa börnum næði til leiks þar sem enginn full-

orðinn er viðstaddur og hins vegar þeir sem telja nauðsynlegt að einhver fullorðinn sé alltaf til staðar þar sem börn leika sér svo að þau geti leitað til hans og hann stutt þau í leik sínum.

Í rannsóknum hafa hugmyndir leikskólakennara um eigið hlutverk ekki aðeins verið skoðaðar heldur hefur einnig verið fylgst með því hvað þeir í raun og veru gera á meðan börnin leika sér. Niðurstöður íslenskra rannsókna benda til þess að börn leiki sér oft ein í lokuðum rýmum þar sem starfsfólk fylgist óformlega með og kíkir annað slagið inn. Einnig kom fram í þessum rannsóknum að afskipti starfsfólks af leik barna voru oftast en ekki utan þema leiksins og á forsendum þess fullorðna (Jóhanna Einarsdóttir, 1999). Í rannsókn Hrannar Pálmadóttur (2004) kom fram að starfsfólkið var oft ekki viðstatt og hélt sig til hlés þegar börnin léku sér. Bendir Hrönn á að vegna þessa hafi starfsfólkið ekki haft forsendur til að hafa afskipti í samræmi við leikinn sem var í gangi. Í sömu rannsókn kom fram að kaffitímar starfsfólks leikskólans voru á þeim tíma, sem börnin voru í frjálsum leik. Niðurstöður tveggja bandarískra rannsókna benda til meiri stuðnings leikskólakennara við leik barna heldur en fram hefur komið í íslenskum og norrænum rannsóknum og að leikskólakennarar séu alltaf viðstaddir þar sem börn leika sér (Kontos, 1999; Lobman, 2003).

Rannsóknarspurningar

Undanfarin ár hafa orðið miklar breytingar á starfi og menntun leikskólakennara. Leikskólakennaranám er fimm ára háskólanám og að verulegum hluta samofið námi annarra kennara. Blikur eru á lofti um að hugmyndafræði leikskólans kunni að hopa fyrir hefðum grunnskólans og leikur kunni að einhverju marki að víkja fyrir hefðbundnum námsgreinum (Jóhanna Einarsdóttir, 2012; Kristín Dýrfjörð, 2011).

Leikurinn hefur verið megineinkenni leikskólans og í ljósi af framangreindu er áhugavert að skoða hugmyndir leikskólakennara um nám og leik og kanna hvernig þeir vinna með leik í starfi sínu. Í rannsókninni voru hugmyndir leikskólakennara um eigið hlutverk í leiknum skoðaðar og fylgst með því hvernig þeir studdu við börn í leik. Eftirfarandi rannsóknarspurningar leiddu rannsóknina:

- Hvert er hlutverk leikskólakennara í leik barna?
- Hvernig styðja leikskólakennarar börn í leik?

Aðferð

Til að svara rannsóknarspurningunum voru notaðar eigindlegar rannsóknaraðferðir. Sjónum var beint að því hvað leikskólakennarar gera á meðan börn leika sér og hvað þeir telja sig eiga að gera.

Þátttakendur

Þrjú leikskólakennarar tóku þátt í rannsókninni en þeir voru valdir út frá markmiði rannsóknarinnar. Þeir störfuðu allir með börnum á aldrinum þriggja til fimm ára, höfðu ólíkan starfsaldur og reynslu, voru allir deildarstjórar, störfuðu hver á sínum leikskóla og vissu ekki hver af öðrum. Nöfn leikskólakennara og leikskóla í rannsókninni eru tilbúin.

- Bára starfaði í leikskólanum Brekku á deild með 26 börnum á aldrinum fjögurra til fimm ára. Hún hafði starfað sem leikskólakennari í rúmlega sextán ár þegar rannsóknin fór fram.
- Helga starfaði í leikskólanum Hóli á deild með 21 barni á aldrinum þriggja til fimm ára. Hún hafði starfað sem leikskólakennari í þrjú ár og hafði einnig unnið í leikskóla í sautján ár sem ófaglærður starfsmaður.

- Fjóla starfaði í leikskólanum Felli á deild með 14 börnum á aldrinum þriggja til fjögurra ára. Hún hafði aðeins unnið í eitt ár sem leikskólakennari þegar gagnasöfnun fór fram.

Gagnasöfnun

Tvær aðferðir voru notaðar við gagnasöfnun, þátttökuathuganir og viðtöl en Flick (2006) bendir á að gott sé að nota viðtöl og athuganir saman vegna þess að aðferðirnar styðji hvor við aðra og veiti dýpri upplýsingar um viðfangsefnið með því móti. Í athugunum eru athafnir skoðaðar í eðlilegu umhverfi en í viðtölum er hægt að spyrja um það sem fylgst hefur verið með. Gagnasöfnun stóð yfir í tæpa sex mánuði eða frá janúar 2009 og fram í miðjan júní sama ár. Byrjað var á því að safna gögnum í hverjum leikskóla fyrir sig með þátttökuathugunum en fylgst var með starfi leikskólakennaranna á meðan börnin á deildinni léku sér. Leikskólarnir voru heimsóttir að meðaltali 10 sinnum og hver heimsókn varði frá 40 mínútum og upp í 2 klukkustundir, allt eftir því hvað var að gerast í leikskólanum þann daginn. Á meðan á þátttökuathugunum stóð voru skráðar vettvangsnótur þar sem áherslan var á að skrá niður það sem tengdist því hvað leikskólakennararnir gerðu á meðan börnin léku sér, einkum því hvernig þeir studdu við börn í leik. Samdægurs voru vettvangsnóturnar afritaðar og gerðar ítarlegri.

Eftir að þátttökuathugunum var lokið í hverjum leikskóla voru tekin viðtöl við þátttakendur. Viðtölin voru hálfopin (e. *semi-structured*) (Kvale, 1996). Þátttakendur sögðu frá sínum hugmyndum um eigið hlutverk í leik barna, hvað þeim fannst þeir ættu að gera á meðan börnin leika sér. Þátttakendur voru þar að auki spurðir út í atriði sem komið höfðu fram í athugunum sem til dæmis tengdust skipulagi starfsins. Þeir voru einnig spurðir út í þætti sem komið höfðu fyrir í niðurstöðum fyrri rannsókna, t.d. hvort börnin léku sér ein í lokuðu rými og þá hvers vegna eða hvers vegna ekki. Viðtölin voru afrituð frá orði til orðs og þar á eftir flokkuð og greind. Á meðan á þátttökuathugunum stóð fóru einnig fram óformleg viðtöl við þátttakendur þar sem þeir leituðust eftir að fá að útskýra ýmislegt í starfinu fyrir rannsakanda eða rannsakandi spurði út í það sem hann hafði séð. Þessar samræður voru mjög gagnlegar og þar kom margt fram sem skýrði hvernig og hvers vegna leikskólakennararnir unnu eins og raunin var.

Gagnagreining

Gagnagreiningin fór annars vegar fram strax eftir hverja athugun og hins vegar eftir að allri gagnasöfnun var lokið. Á vettvangi voru fræðin, sem liggja að baki rannsókninni, höfð til hliðsjónar og athygli beint að þeim þáttum sem voru áberandi þar (Bogdan og Biklen, 1998), t.d. hlutverki leikskólakennarans í leiknum. Einnig voru dregnir fram þeir þættir sem voru sameiginlegir hjá þátttakendum og þættir sem voru ólíkir hjá þeim.

Að gagnasöfnun lokinni voru gögnin skoðuð vandlega og þau lykluð og flokkuð (Graue og Walsh, 1998). Byrjað var á því að lykla og flokka gögnin út frá rannsóknarspurningunum. Síðan var stuðst við fræðilegan bakgrunn og skyggnt eftir atriðum sem endurtóku sig sífellt í gögnunum. Þrjú þemu sem tengjast hlutverki leikskólakennara í leik barna og tengjast fræðilegum bakgrunni rannsóknarinnar voru mest áberandi. Þau eru: *athuganir og skráning*, *skipulagning umhverfis* og *stuðningur við leik*.

Trúverðugleiki og takmarkanir

Þar sem þátttakendurnir voru aðeins þrír í þessari rannsókn hafa niðurstöður hennar ekki alhæfingargildi. Þær segja sögu þriggja leikskólakennara á þeim tíma sem rannsóknin fór fram. Sagan er einkum sögð út frá athugunum á því hvernig þeir unnu á meðan börnin léku sér en einnig út frá þeirra eigin hugmyndum um það hvað felst í þeirra starfi. Það kemur í hlut lesenda að velta fyrir sér hvort þessir þrír leikskólakennarar gefi mynd af því hvernig leikskólakennarar almennt starfa og hvernig þeir sjá sitt eigið hlutverk í leik barna.

Niðurstöður

Allir leikskólakennararnir voru sammála um að auðveldara væri að kenna börnum í gegnum leik heldur en með beinum kennsluáferðum því í leiknum væru börnin áhugasöm. Fjóra sagði til dæmis: „...við getum kennt þeim svo margt í gegnum leik og þegar þau uppgötva það sjálf, þá er það bara svo miklu skemmtilegra og þau læra svo miklu meira af því.“ En þó kom fram að leikskólakennararnir töldu leikinn oft vanmetinn sem námsleið því ekki væru allir nógu meðvitaðir um mikilvægi hans. Í því samhengi benti Fjóra á að í leikskólanum, sem hún starfaði í, væru kennarar sem vildu nota beina kennslu fyrir elstu börnin til dæmis við stafainnlögn. Hún var ósammála þessum aðferðum og lýsti upplifun sinni af einni slíkri stund þannig: „... maður sat við hliðina á skælandi strák sem vildi ekki teikna A og hann átti að teikna A ...“. Í þátttökuathuguninum sáust leikskólakennararnir þrír aldrei nota beinar kennsluáferðir til að ná til barnanna.

Hlutverk leikskólakennaranna í leik barna

Hugmyndir leikskólakennaranna þriggja um eigið hlutverk í leik barna voru nokkuð svipaðar. Til dæmis sagði Helga það vera grunnskyldu leikskólakennara að gefa börnum tækifæri til að leika sér. Einnig kom fram hjá öllum þátttakendum að mikilvægt væri að vera vinur barnanna en um leið að halda ákveðnum aga, Bára sagði: „Maður vill alveg hafa aga en samt verður maður að vera vinur þeirra. En þau verða að vita hvað þau mega fara langt; þá held ég að þeim líði langbest.“

Athuganir og skráning

Leikskólakennararnir allir svo á að þeirra hlutverk væri að fylgjast með leik barna. Þannig sögðust þeir kynnast börnunum og þeirra getu best og jafnframt geta metið hvort þau þyrftu aðstoð í leik sínum. En bæði Bára og Helga töluðu um að stundum truflaði nærvera fullorðinna leik barnanna og því þyrfti að vanda sig þegar fylgst væri með leiknum. Í þátttökuathugunum kom fram að leikskólakennararnir fylgdust oftast með börnunum þegar þau léku sér og þeir voru til staðar ef börnin þyrftu að leita til þeirra. Þó kom fyrir að börn léku sér án þess að einhver fullorðinn fylgdist með. Til dæmis kom það fyrir á Brekku að Bára var ein með stóran hóp og gat ekki fylgst vel með öllum þeim leikjum sem voru í gangi í einu þótt hún hefði ágæta yfirsýn yfir allan hópinn. Börnin á Brekku fengu einnig að leika sér ein í lokuðu rými í litlum hóp.

Leikskólakennararnir þrír töldu mikilvægt að halda skráningar um leið og fylgst væri með leik barnanna því það veitti þeim sjálfum betri yfirsýn yfir barnahópinn. Þeir töldu einnig að skráningar væru grundvöllur fyrir því að vinna góðar einstaklingsáætlanir. Leikskólakennararnir þrír töldu sig þó ekki gera nóg af skráningum því oft vantaði tíma til þess en Helga tók jafnframt fram að kúnstin væri sennilega bara að skipuleggja sig vel. Fjóra sagði að oft væru bara gripið til skráninga þegar einhverjar áhyggjur væru af þroska barns. Aðeins einu sinni skráði leikskólakennari hjá sér þegar börnin voru í leik meðan fylgst var með starfinu í þessari rannsókn. Hins vegar sagðist Bára oft skrá eitthvað hjá sér eftir á „þó ég geri það kannski ekki akkúrat þetta augnablik þá reynir maður að skrifa seinna niður það sem maður hefur séð“.

Skipulagning umhverfisins

Leikskólakennararnir þrír virtust átta sig á mikilvægi þess að skipuleggja umhverfið með tilliti til barnanna og þeirra þarfa. Þeir töldu allir að umhverfið ætti að styðja við leikinn og ýta undir hugmyndaflug barnanna. Helga sagði: „Ég myndi segja að það væri þokkalega mikil ábyrgð að sjá þeim fyrir aðstæðum fyrir leik og ég er alltaf að hugsa hvað má betur fara og hvernig rýmið nýtist þeim ...“. Leikskólakennararnir töldu allir mikilvægt að bjóða börnum upp á leikefni sem ýtir undir að börn þrói leiki sína og þeir virtust velta mikið fyrir sér hvort leikefnið væri nógu aðgengilegt fyrir börnin. Bæði Helga og Bára töluðu um að börn fái smátt og smátt áhuga á því sem þau hafa fyrir augum og því væri að jafnaði gott

að koma með eitthvað nýtt í umhverfið. Einnig kom fram hjá öllum þremur kennurum að umhverfi og skipulag ættu að bjóða upp á að börnin geti þróað leiki sína og fengið tækifæri til að halda þeim eins lengi í gangi og þau þyrftu. Leikskólakennurum fannst mikilvægt að leyfa börnunum að blanda saman efniviði eða viðfangi leiks, þegar þau vildu, því þá væru þau að þróa með sér leikinn. Starfsfólki hætti til að stoppa börnin af og banna þeim að blanda saman ólíku leikefni.

Fjóla og Helga nefndu báðar að stundum væri umhverfið ekki alveg eftir þeirra höfði og alltaf þyrfti að miða út frá því hvað húsnæðið leyfði. Fjóla sagði að umhverfi og aðstæður í leikskólanum gætu jafnvel heft leik barna; til dæmis þyrfti oft að takmarka leik við ákveðið svæði ef um manneklu væri að ræða og aukið álag myndaðist vegna hennar. En hún tók þó fram að börnin væru oft sjálf dugleg að finna lausnir varðandi leiksvæðin. Helga talaði um að leiktækin á útisvæðinu hentuðu alls ekki börnum á leikskólaaldri, sérstaklega ekki þeim yngstu, „mér finnst þessi leiktæki einhvern veginn svo glötuð, ekki sniðin fyrir börnin,“ sagði hún.

Allir leikskólakennararnir töluðu um að stundum væri dagskipulag leikskóla of skipulagt sem yrði til þess að börnin fengju kannski ekki að leika sér nóg. Helga taldi að starfsfólk, þar á meðal hún sjálf, upplifði sig oft vera að klippa á einhvern leik vegna skipulagsins: „... þau eru kannski í einhverjum bullandi leik en þá þarf að fara út eða nú er að byrja val eða hópastarf þannig að við erum alltaf svolítið að stoppa.“ Hún sagði að um þetta hefði verið rætt innan faghópsins í leikskólanum þar sem hún starfaði en ákveðin togstreita væri til staðar því fagfólkið vildi halda valinu, hópastarfinu, hreyfistundunum og öllu í skipulaginu en um leið leyfa sem mestan frjálstan leik. Helga benti á að það væri mikill frjáls leikur í vali og í útiveru en að oft þyrfti að stoppa þann leik vegna skipulags þannig að börnin næðu ekki að klára leikferlið. Báru tók fram að í Brekku, leikskólanum sem hún starfaði í, væri dagskipulagið mjög frjálst og því væru leikir barnanna ekki stoppaðir af vegna fasts skipulags. Þetta er í nokkru ósamræmi við það sem fram kom í athugunum þar sem fylgst var með hvernig leikur var stoppaður af vegna þess að komið var að hádegismat eða síðdegishressingu. Leikurinn var þó ekki stoppaður af nema í ákveðinn tíma og börnin voru ekki látin taka allt leikefnið saman. Að matmálistíma liðnum gátu þau tekið upp þráðinn og haldið leiknum áfram. Segja má að skipulagið á Brekku hafi fallið vel að hugmyndum Báru um það frelsi sem börnin þurfa til að þróa leiki sína. Hins vegar má segja að skipulag leikskólanna, sem þær Helga og Fjóla störfuðu í, hafi ekki alltaf fallið að þeirra hugmyndum um áherslu á frjálstan leik því þær höfðu af því áhyggjur að fast skipulag yrði til þess að stöðva leikinn. Helga talaði einnig um að gamlar venjur og reglur innan leikskólans gætu fest í sessi og þeim væri erfitt að breyta, hún sagði: „... hvort sem þér líkar betur eða verr þá náttúrulega fer maður sjálfkrafa bara að vinna þannig.“

Stuðningur við leik

Leikskólakennararnir töluðu allir um að styðja þurfi við börn sem koma ný inn í barnahópin. Þeir sögðu að stundum þyrfti jafnvel að leika við börnin og kenna þeim þannig að leika sér en síðan væri mikilvægt að draga sig til baka. Leikskólakennararnir töldu allir að mikilvægt væri að börnin lærðu að leysa sjálf þann vanda sem kemur upp í hópnum og sögðu að leikskólakennarar ættu aðeins að grípa inn í ef börnin gætu ekki leyst vandann sjálf.

Leikskólakennararnir þrír voru sammála um að það þyrfti að finna góðan milliveg þar sem leikurinn væri sem mest frjáls en alltaf undir eftirliti fullorðinna. Þeim fannst í lagi að taka þátt í leik barna á forsendum þeirra og án þess að stýra leiknum því, eins og Helga tók fram, of mikil stýring setur takmörk:

... ef leikurinn er frjáls þá geta þau bara spilað svo mikið eftir sínu eyra og þeirra hugmyndaflug er ótakmarkað þannig að mér finnst við ekki hafa rétt til að hefta það með einhverri stýringu.

Leikskólakennararnir könnuðust við að oft gerðu leikskólakennarar almennt eitthvað annað en að fylgjast með leiknum á meðan börnin leika sér en þeir voru ekki allir sammála um hvort það væri í lagi. Helga og Fjóra töldu það ekki rétt og benti Helga á að tíminn inni á deild væri tími barnanna og hann ætti að notast sem slíkur en undirbúningstímar ættu að fara í að undirbúa starfið. Hún sagði að ef leikskólakennari notaði tímann á meðan börn væru í leik til undirbúnings væri hann um leið að taka af tíma barnanna. Bára hafði aðra skoðun á þessu en þær Helga og Fjóra eins og fram kemur í dæminu hér á eftir. Henni fannst í lagi að gera eitthvað annað um leið og hún fylgdist með leik barnanna og taldi það vera ákveðna þjálfun sem kæmi með reynslunni. Hún sagði:

Ég held að þegar maður er búinn að vinna í svona mörg ár þá er maður alltaf með. Þó maður sé að gera eitthvað þá er maður samt alltaf að fylgjast líka með hverjir eru að leika sér saman og hlusta eftir um hvað leikurinn snýst og maður er alltaf tilbúinn að fara ef einhver biður mann um aðstoð eða eitthvað – þú veist, að kaupa og svona.

Leikskólakennararnir sögðust allir grípa tækifærið ef eitthvað áhugavert og skemmtilegt væri í gangi í leik barna. Bára talaði um að það þyrfti að hafa yfirsýn ef eitthvað kemur upp á í leiknum því ekki væri hægt að hjálpa börnunum að leysa vandann sem upp kemur ef leikskólakennarinn veit ekki hver upptökin eru. Helga talaði um að mikilvægt væri að kynna sér hvað er að gerast í leiknum áður en gripið er inn í hann því læti þurfi ekki endilega að merkja að eitthvað sé að í leiknum. Hún sagði:

... maður verður líka aðeins að hugsa til baka; ég man alveg hvað það var gaman þegar það voru læti, það var bara skemmtilegt og nóg að gera ... Þau þurfa ekki endilega bara að leika sér hljóðlega, þú veist, þá eru þau ekki að leika á sínum forsendum. En það eru samt auðvitað takmörk fyrir öllu.

Í athugunum sást að afskipti kennaranna voru yfirleitt í tengslum við þema leiksins. Fjóra og Helga töluðu um að starfsfólk leikskóla hefði misjöfn þolmörk, þ.e. hvort því myndist vera læti eða ekki, og að mikilvægt væri að átta sig á hvað væri að gerast í leiknum áður en svokölluð læti eru stoppuð.

Leikskólakennararnir þrír voru ekki einhuga um hvort leyfa ætti börnum að leika sér einum í lokuðum rýmum. Í leikskólanum Brekku fékk lítill hópur barna alltaf að leika sér einn í lokuðu rými þar sem enginn starfsmaður var viðstaddur. Bára var spurð út í þetta í viðtali og sagði:

Við myndum ekki gera það nema af því að það er gluggi á hurðinni og við ákváðum að leyfa þeim að eiga sitt svölítið privat. Við höfum mikið spád í það hvar við getum fundið smá, svona næði, sem þau geta fengið aðeins að vera í friði, svo þau þurfa ekki alltaf að vera í kringum allan hópinn ...

Helga og Fjóra höfðu aðra skoðun á þessu en Bára og vildu ekki að börnin léku sér ein í lokuðum rýmum. Þær töldu báðar mikilvægt að leikskólakennari eða annað starfsfólk væri alltaf til staðar, þar sem börn leika sér, til að vita hvað gerist í leiknum og geta gripið inn í hann eftir þörfum. Þær tóku þó báðar fram að þeim þætti mikilvægt að börnin finni að þeim sé treyst og því hefur önnur þeirra, Helga, leyft börnunum á deildinni sinni að leika sér fyrir framan deildina þar sem er mikill umgangur starfsfólks. Hún sagði:

„Við getum kennt þeim svo margt í gegnum leik“:
Hlutverk þriggja leikskólakennara í leik barna

... svo sækja þau í það að vera til dæmis þarna inni í litla herberginu og loka hurðinni; það eru svona sum sem sækja svolítið í það en ég opna hana alltaf, mér finnst það svolítið óþægilegt.

Samantekt og umræða

Markmið rannsóknarinnar var að öðlast innsýn í hvernig leikskólakennarar styðja við leik barna og jafnframt skoða hugmyndir þeirra um hlutverk sitt og stuðning við börn í leik. Þátttakendur voru þrír leikskólakennarar með ólíkan starfsaldur og reynslu. Þeir voru allir deildarstjórar, störfuðu hver á sínum leikskóla og vissu ekki hver af öðrum.

Niðurstöður rannsóknarinnar sýna að leikskólakennararnir, sem tóku þátt í henni, virtust hafa svipaðar hugmyndir um hlutverk sitt í leik barna, hugmyndir sem falla nokkuð vel að hugmyndum fræðimanna á sviðinu um hlutverk leikskólakennara. Áberandi var t.d. að kennararnir þrír tengdu hlutverk sitt einkum við stuðning við leikinn eins og Vygotsky lagði áherslu á. Einnig hefur verið lögð áhersla á að í hlutverki þeirra felist að skipuleggja leik- umhverfið, gera athuganir og skráningar, meta hvort styðja þurfi við leik barna, finna við- eigandi stuðningsaðferðir og að lokum að endurmeta stöðu og framfarir barnanna (Bruce, 1997; Drake, 2003; Hoorn o.fl., 2007; Hurst, 1997; Jones og Reynolds, 1992; Moyles, 1999; Moyles og Adams, 2006; Stone, 2001).

Þrátt fyrir að leikskólakennararnir segðu í viðtölum að þeir teldu athuganir og skráningar mikilvægar fyrir leikskólastarfið þá kom í ljós í þátttökuathugunum að þeir unnu ekki sam- kvæmt því. Kennararnir gerðu sér grein fyrir þessu misræmi og ræddu það í viðtölunum. Áhugavert er því að velta fyrir sér hvernig í þessu liggur.

- Hvað liggur að baki orðum leikskólakennaranna um mikilvægi þess að halda skráningar?
- Telja þeir skráningar mikilvægar eða svara þeir í samræmi við það sem þeir telja rétt eða viðurkennt?
- Ef þeir telja skráningar mikilvægar – hvað hindrar þá í því að nota þær?
- Er það skipulagið í leikskólanum sem er svo stíft að það gefur leikskólakennurum ekki rými til að gera athuganir?

Leikskólakennararnir sjálfir töluðu um að mörgum þætti erfitt að finna tíma til að gera athuganir og fást við skráningar þegar börnin væru í leik en þeir töldu það þó ekki gilda afsökun fyrir því að sleppa þeim. Að þeirra mati er nauðsynlegt að gefa sér tíma til að standa að athugunum og skráningu.

Leikskólakennararnir, sem tóku þátt í rannsókninni, töluðu um að hlutverk þeirra væri meðal annars að gefa börnum tækifæri til leiks og að sjá til þess að umhverfið væri skipu- lagt eftir þörfum barnanna. Niðurstöður athugananna í leikskólunum benda hins vegar til þess að enn gæti ákveðinnar togstreitu hjá leikskólakennurum um skipulag leikskóla- starfsins eins og fram kom í rannsókn Jóhönnu Einarsdóttur frá árinu 2003, því leikskóla- kennararnir vildu að leikurinn væri sem mest frjálss og að börnin fengju tíma og rúm til að þróa hann líkt og komið hefur fram í fyrri rannsóknum (Jóhanna Einarsdóttir, 2004; Jóhanna Einarsdóttir og Kristín Karlsdóttir, 2005; Sandberg og Pramling Samuelsson, 2003). Jafnframt vildu þeir halda ákveðnum föstum venjum í dagskipulaginu eins og hópastarfi og útiveru. Í þessu samhengi töluðu kennararnir um að erfitt væri að reyna að breyta því fyrirkomulagi sem væri ríkjandi í leikskólanum því menning hans væri svo sterk; það væri erfitt fyrir einn leikskólakennara að reyna að breyta einhverju skipulagi eða koma á nýjum áherslum í leikskólanum. Út frá þessum niðurstöðum má velta því fyrir

sér hvort leikskólakennarar þurfi stundum að vinna gegn eigin sannfæringu til að falla undir það sem er viðurkennt innan leikskólans, að menning leikskóla geti jafnvel verið hamlandi og komið í veg fyrir þróun og breytingar í leikskólum.

Leikskólakennararnir í rannsókninni veltu stöðu leiksins mikið fyrir sér og töluðu um mikilvægi hans. Þeir virtust hugsi yfir því að leikurinn væri oft stoppaður vegna þess að komið væri að föstum lið í dagskipulaginu. Kennararnir virtust upplifa sig valdalausar, varðandi þetta, og ekki geta haft áhrif á eða breytt föstum venjum leikskólans sem tengdust skipulaginu þó svo að þær féllu ekki að þeirra eigin sannfæringu. Í athugunum kom í ljós að leikurinn var stöðvaður nokkrum sinnum vegna fasts skipulags, til dæmis ef komið var að hópastarfi eða útiveru, og þá þurfti að taka leikefnið saman, en það er í samræmi við það sem fram hefur komið í rannsóknum annars staðar (sjá t.d. Stephen og Brown, 2004).

Vygotsky (1978) og ýmsir sem styðjast við kenningar hans í rannsóknum á námi, t.d. Rogoff (1993), leggja áherslu á samskipti fullorðinna við börn og þeir telja að í gegnum samskipti við sér hæfari einstakling læri barnið. Þetta virtist ekki vera ofarlega í huga leikskólakennaranna sem tóku þátt í rannsókninni. Þó svo að leikskólakennararnir þrír legðu áherslu á að börn lærðu best í gegnum leik þá virtust þeir ekki tengja ákveðin námsmarkmið við sitt eigið hlutverk, þ.e. þeir töluðu ekki um að þeirra hlutverk væri að skipuleggja umhverfið og grípa inn í leikinn með ákveðin námsmarkmið í huga. En þó má segja að leikskólakennararnir þrír hafi allir verið meðvitaðir um mikilvægi þess að meta hvort styðja þyrfti við leik og finna viðeigandi stuðningsaðferðir og þeir vildu eingöngu grípa inn í leik barnanna ef þau réðu ekki sjálf við að leysa þann vanda sem upp kæmi. Þetta kom fram í viðtölunum og sást einnig í þátttökuathugunum: börnin voru látin reyna að leysa málín sjálf áður en leikskólakennararnir gripu inn í og hjálpuðu þeim. Þetta er í samræmi við hugmyndir Vygotsky (1978) sem taldi mikilvægt að styðja við börnin ef þau réðu ekki við hlutina sjálf (Bodrova og Leong, 1996; Holzman og Newman, 2008; Imsen, 2006; Vygotsky, 1978).

Samkvæmt því sem kemur fram í niðurstöðum rannsóknarinnar virðast vera skiptar skoðanir meðal leikskólakennaranna á því hvort leyfa eigi börnum að leika sér einum í lokuðu rými, sem er í samræmi við fyrri rannsóknir hérlendis (Jóhanna Einarsdóttir, 2003). Niðurstöður athugananna sýna að leikskólakennararnir voru yfirleitt til staðar þegar börnin léku sér en þó var undantekning á þessu því á einum leikskólanna fengu alltaf nokkur börn að leika sér ein í herbergi þar sem enginn fullorðinn var viðstaddur. Þessar niðurstöður samræmast þó ekki niðurstöðum þeirra rannsókna sem gerðar voru hérlendis fyrir nokkrum árum (Hrönn Pálmadóttir, 2004; Jóhanna Einarsdóttir, 1999), þar sem kom fram að fullorðnir voru sjaldan viðstaddir á meðan börnin léku sér. Hins vegar er athyglisvert að á einum leikskólanna var stundum aðeins einn leikskólakennari til staðar þar sem mörg börn léku sér í nokkrum litlum hópum. Líklegt er að erfitt hafi verið fyrir kennarann að fylgjast með öllum leikjunum og styðja börnin á viðeigandi hátt eins og mælt hefur verið með (Jones og Reynolds, 1992; Moyles, 1999; Moyles og Adams, 2006; Stone, 2001).

Þátttökuathuganirnar sýndu að afskipti leikskólakennaranna af leik barnanna voru yfirleitt innan þema leiksins en það er ekki í samræmi við niðurstöður fyrri rannsókna þar sem kom fram að afskipti af leik barna voru oft óháð þema hans (Hrönn Pálmadóttir, 2004). Sennilega er ástæðan sú að leikskólakennararnir, sem tóku þátt í þessari rannsókn, höfðu oftast fylgst vel með leiknum áður en þeir gripu inn í hann. Í rannsókn Hrannar Pálmadóttur (2004) fylgdist starfsfólk ekki nógu vel með leik barnanna og gat því ekki gripið inn í hann á sömu forsendum. Þá er áhugavert að velta fyrir sér hvort þessar niðurstöður gefi til kynna að leikskólakennarar séu orðnir meðvitaðri um þennan þátt en þeir voru áður, þ.e. að miða afskipti sín við þema leiksins. Ekki er þó hægt að fullyrða það út

frá niðurstöðum þessarar rannsóknar. Þrír leikskólakennarar tóku þátt í rannsókninni og niðurstöðurnar segja aðeins sögu þeirra þriggja.

Fyrri rannsóknir með íslenskum leikskólakennurum hafa sýnt að þeir virðast vera ósam- mála um hvort eðlilegt geti talist að starfsfólk nýti leiktíma barnanna til að undirbúa starfið. Þá er átt við að þeir séu viðstaddir leik barnanna en séu að vinna ýmiss konar undirbún- ingsvinnu á meðan. Leikskólakennararnir þrír höfðu ólíkar skoðanir á því hvort þetta væri viðeigandi sem hugsanlega má skýra með ólíkri reynslu þeirra en Bárna hafði unnið mun lengur í leikskóla en þær Helga og Fjóla. Hugmyndir Helgu og Fjólu mætti tengja túlkun Hrannar Pálmadóttur (2004) í rannsókn þar sem hún bendir á að vegna þess að starfs- fólk fari í kaffitíma á meðan á frjálsum leik stendur og fylgist ekki með leiknum í heild sinni megi halda því fram að ekki sé litið á leikinn sem námsleið.

Lokaorð

Markmið rannsóknarinnar var að skoða og lýsa hugmyndum þriggja leikskólakennara um eigið hlutverk í leik barna. Ekki er hægt að alhæfa um hugmyndir leikskólakennara á Ís- landi út frá niðurstöðunum en þær geta nýst leikskólakennurum og öðru starfsfólki leik- skóla til að bera sig saman við og skoða eigin hugmyndir. Gildi rannsóknarinnar felst í framlagi hennar til rannsókna á leikskólastarfi sem mikilvægt er að efla hér á landi. Fleiri og betri rannsóknir á leikskólastarfi hljóta að efla starfið og geta orðið til þess að það verði meira metið í þjóðfélaginu.

Hugmyndir leikskólakennaranna þriggja um leik barna og stuðning við hann voru að veru- legu leyti svipaðar þrátt fyrir ólíkan aldur og starfsreynslu. Kennararnir voru aðallega ósammála um tvennt, þ.e. hvort leyfa mætti börnum að leika sér einum í lokuðu rými og hvort nota mætti tímann, á meðan börn leika sér, til undirbúnings. En vegna þess hve einsleitar hugmyndir leikskólakennaranna þriggja voru má velta fyrir sér hvort á Íslandi ríki ákveðin leikskólahefð eða menning sem liggja að baki starfsháttum leikskóla. Þá menningu má rekja til þeirra menntastofnanna sem mennta leikskólakennara hérlendis en jafnframt rótgróinnar sögulegrar hefðar sem rekja má allt til fyrstu vísa að leikskólum hér á landi. Þessar vangaveltur tengjast líka því, sem Jóhanna Einarsdóttir (2001, 2004) benti á í sinni rannsókn, að starfshættir leikskólakennara væru undir áhrifum af menningu samfé- lagsins þar sem leikskólakennararnir starfa. Í menningunni má finna ríkjandi viðhorf til barna og uppeldis, opinbera menntastefnu, væntingar foreldra og fleira. Íslensk menning og hefðir leikskóla auk menntunar leikskólakennara gætu skýrt sameiginlega sýn leik- skólakennaranna, sem tóku þátt í rannsókninni, og hvers vegna hugmyndir þeirra um leikinn og eigið hlutverk í honum voru svo áþekkar.

Menning leikskóla virðist einnig geta staðið í vegi fyrir því að leikskólakennarar vinni sam- kvæmt eigin sannfæringu um stuðning við börn í leik. Menningin getur verið svo sterk og rótgróin að henni verður ekki breytt þó svo að inn í leikskólann komi nýr leikskólakennari með nýjar hugmyndir. Leikskólakennararnir, sem tóku þátt í rannsókninni, ýjuðu að því að þeir þyrftu að falla inn í það sem þætti viðeigandi og væri viðurkennt í leikskólanum þeirra þótt það kynni að vera í andstöðu við þeirra eigin hugmyndir. Skipulag innan leikskóla virðist vera annar þáttur sem hefur mikil áhrif á starfshætti leikskólakennara. Niðurstöður rannsóknarinnar gefa tilefni til að velta fyrir sér hvort skipulag leikskólastarfsins sé svo stíft að það geti hindrað kennarana í að vinna eftir eigin sannfæringu falli hugmyndir þeirra ekki að skipulaginu. Hver sem áhrif þessara tveggja þátta á leikskólastarfið eru í raun virðist vera full ástæða til að skapa umræðu um þá í leikskólakennarastéttinni og velta fyrir sér hvort menning og skipulag geti verið hamlandi fyrir leikskólakennara og – ef svo er – hvernig hægt sé að vinna gegn því.

Heimildir

- Berk, L. E. og Winsler, A. (1995). *Scaffolding children's learning: Vygotsky and early childhood education*. Washington: National Association for the Education of Young Children.
- Bodrova, E. (2008). Make-believe play versus academic skills: Vygotskian approach to today's dilemma of early childhood education. *European Early Childhood Education Research Journal*, 16(3), 357–369.
- Bodrova, E. og Leong, D. J. (1996). *Tools of the mind: The Vygotskian approach to early childhood education*. New Jersey: Merrill.
- Bogdan, R. C. og Biklen, S. K. (1998). *Qualitative research in education: An introduction to theory and methods* (3. útgáfa). Boston: Allyn and Bacon.
- Bruce, T. (1997). *Early childhood education* (2. útgáfa). London: Hodder og Stoughton.
- Davies, M. (1994). The teacher's role in outdoor play: Preschool teachers' beliefs and practices. *Journal of Australian Research in Early Childhood Education*, 1, 10–20.
- Drake, J. (2003). *Organising play in the early years: Practical ideas and activities for all practitioners*. London: David Fulton.
- Flick, U. (2006). *An introduction to qualitative research* (3. útgáfa). London: Sage.
- Graue, M. E. og Walsh, D. J. (1998). *Studying children in context: Theories, methods, and ethics*. London: Sage.
- Holzman, L. (2009). *Vygotsky at work and play*. London: Routledge.
- Holzman, L. og Newman, F. (2008). Playing in/with the ZPD. Í E. Wood (ritstjóri), *The Routledge reader in early childhood education* (bls. 85–108). London: Routledge.
- Hoorn, J. V.; Nourot, P. M.; Scales, B. og Alward, K. R. (2007). *Play at the center of the curriculum* (4. útgáfa). New Jersey: Pearson.
- Hrönn Pálmadóttir. (2004). Boðskipti í leikskóla: Athugun á boðskiptum barna með samskiptaerfiðleika og íhlutun starfsmanna. *Uppeldi og menntun*, 13, 97–122.
- Hurst, V. (1997). *Planning for early learning: Educating young children* (2. útgáfa). London: Paul Chapman.
- Imsen, G. (2006). *Elevens verden: Indføring i pædagogisk psykologi*. Kaupmannahöfn: Gyldendal.
- Jones, E. og Reynolds, G. (1992). *The play's the thing: Teachers' roles in children's play*. New York: Columbia University.
- Jóhanna Einarsdóttir. (1999). Þáttur starfsfólks leikskóla í hlutverkaleik barna. *Uppeldi og menntun*, 8, 35–53.
- Jóhanna Einarsdóttir. (2001). Starfsaðferðir og sannfæring leikskólakennara. *Uppeldi og menntun*, 10, 149–165.
- Jóhanna Einarsdóttir. (2003). The role of preschool and preschool teachers: Icelandic preschool educators' discourses. *Early Years*, 23(2), 103–117.

„Við getum kennt þeim svo margt í gegnum leik“:
Hlutverk þriggja leikskólakennara í leik barna

Jóhanna Einarsdóttir. (2004). Tvær stefnur – tvenns konar hefðir í kennslu ungra barna. *Uppeldi og menntun*, 13(2), 57–78.

Jóhanna Einarsdóttir. (2012). Leikskólakennaramenntun í mótun. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. Reykjavík: Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Sótt 6. febrúar 2012 af <http://netla.hi.is/greinar/2012/alm/002.pdf>

Jóhanna Einarsdóttir og Kristín Karlsdóttir. (2005). Hvernig tala leikskólastjórar um leikskólann? *Tímarit um menntarannsóknir*, 2, 53–68.

Karpov, Y. V. (2003). Development through the lifespan: A neo-Vygotskian perspective. Í A. Kozulin (ritstjóri), *Vygotsky's educational theory in cultural context* (bls. 138–155). Cambridge: Cambridge University.

Kontos, S. (1999). Preschool teachers' talk, roles, and activity settings during free play. *Early Childhood Research Quarterly*, 14(3), 363–382.

Kristín Dýrfjörð. (2011). Er leikskólinn sólkerfi, reikistjarna eða tungl? Eftirnýlenduvæðing leikskólahugmyndafræðinnar. Í Ása Guðný Ásgeirsdóttir, Helga Björnsdóttir og Helga Ólaf (ritstjórar), *Þjóðarspejillinn: Rannsóknir í félagsvísindum XII* (bls. 381–388). Reykjavík: Félagsvísindastofnun Háskóla Íslands. Sótt 29. mars 2012 af http://skemman.is/stream/get/1946/10261/25581/3/Felagsogmannv_deild.pdf

Kvale, S. (1996). *Interviews: An introduction to qualitative research interviewing*. London: Sage.

Lee, J. S. (2006). Preschool teachers' shared beliefs about appropriate pedagogy for 4-year-olds. *Early Childhood Educational Journal*, 33(6), 433–441.

Lobman, C. L. (2003). What should we create today? Improvisational teaching in play-based classrooms. *Early Years*, 23(2), 131–142.

Mennta- og menningarmálaráðuneytið. (2011). *Aðalnámskrá leikskóla*. Reykjavík: Höfundur. Sótt 4. febrúar 2012 af <http://www.menntamalaraduneyti.is/utgefing-efni/namskrar/nr/3952>

Moyles, J. og Adams, S. (2006). Developing and managing the professional role. Í T. Bruce (ritstjóri), *Early childhood: A guide for students* (bls. 308–318). London: Sage.

Moyles, J. R. (1999). *Just playing? The role and status of play in early childhood education*. Philadelphia: Open University Press.

Ragnhildur Bjarnadóttir. (2005). Hvernig styður Kennaraháskóli Íslands við starfshæfni kennaranema? *Uppeldi og menntun*, 14(1), 29–48.

Rogoff, B. (1993). Children's guided participation and participatory appropriation in socio-cultural activity. Í R. H. Wozniak og K. W. Fischer (ritstjórar), *Development in context: Acting and thinking in specific environments* (bls. 121–153). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Sandberg, A. og Pramling Samuelsson, I. (2003). Preschool teachers' play experiences then and now. *Early Childhood Research and Practice*, 5(1). Sótt 8. apríl 2010 af <http://ecrp.uiuc.edu/v5n1/sandberg.htm1>

Smidt, S. (2007). *A guide to early years practice* (3. útgáfa). London: Routledge.

Stephen, C. og Brown, S. (2004). The culture of practice in pre-school provision: Outsider and insider perspectives. *Research Papers in Education*, 19(3), 323–344.

Stone, J. G. (2001). *Building classroom community*. Washington: National association for the education of young children.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge: Harvard University Press.

Vygotsky, L. S. (1966). Play and its role in the mental development of the child (Catherine Mulholland þýddi). *Voprosy psikhologii*, 6. (Upphaflega gefið út 1933). Sótt 30. mars 2012 af <http://www.marxists.org/archive/vygotsky/works/1933/play.htm>

Winsler, A. (2003). Introduction to special issue: Vygotskian perspectives in early childhood education. *Early Education and Development*, 4(3), 253–269.

Wood, D.; Bruner, J. S. og Ross, G. (1976). The role of tutoring in problem solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 17, 89–100.



Ingibjörg Ósk Sigurðardóttir og Jóhanna Einarsdóttir. (2012). „Við getum kennt þeim svo margt í gegnum leik“: Hlutverk þriggja leikskólakennara í leik barna. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Sótt af <http://netla.hi.is/greinar/2012/ryn/007.pdf>