

Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun Menntavísindasvið Háskóli Íslands



Ritrynd grein birt 28. desember 2017

►► Yfirlit greina

Sara M. Ólafsdóttir og Jóhanna Einarsdóttir

„Þeir vilja ekki leika, bara tala saman“ Sýn barna á hlutverk fullorðinna í leik

► Um höfundu ► Efnisorð

Niðurstöður rannsókna með börnum gefa til kynna að börn tali um leik þegar þau fást við viðfangsefni sem þau stýra sjálf, taka sér hlutverk og nýta efnivið á fjölbreyttan hátt. Hlutverk fullorðinna er talið mikilvægt í leik barna en hugmyndir um það hvernig nálgast megi leikinn eru ólíkar, allt frá því að stýra eigi leik barna yfir í það að láta hann afskiptalaus. Rannsóknir með börnum sýna að þeim finnst mikilvægt að hinn fullorðni, leikskólakennarinn, fylgist með leiknum og sé nálægur svo hægt sé að leita eftir stuðningi hans. Auk þess vilji börn geta deilt uppgötvunum sínum með fullorðnum. Hér verður greint frá rannsókn sem var gerð með þriggja til fimm ára börnum í tveimur leikskólum á Íslandi. Markmiðið var að öðlast betri skilning á hlutverki leikskólakennara í leik út frá sjónarhorni barna. Myndbandsupptökur af athöfnum barnanna voru notaðar sem kveikja að samræðu við þau. Börnin fengu tækifæri til þess að horfa á upptökurnar, ræða þær og útskýra hlutverk kennaranna í leiknum. Niðurstöðurnar benda til þess að leikskólakennarar séu oft á áhorfendur að leik barna en beinir þátttakendur. Börnin höfðu mismunandi stöðu í leiknum, sum voru ráðandi en önnur fylgjendur. Staða þeirra í leiknum hafði áhrif á það hvernig þau litu á hlutverk kennaranna. Börnin sem voru ráðandi í leik sáu oft ekki hvernig leikskólakennarinn gæti verið þátttakandi í leik án þess að skemma hann en þau sem voru fylgjendur í leiknum þurftu gjarnan á stuðningi leikskólakennarans að halda og sóttust eftir nærveru hans í leik sínum. Rannsóknin gefur innsýn í hlutverk fullorðinna í leik barna. Með því að hlusta á hugmyndir barna um leik og fylgjast með stöðu þeirra í barnahópnum geta leikskólakennarar ígrundað og endurskoðað hlutverk sitt í leik barna.

► About the authors ► Key words

‘They do not want to play, just talk to each other’: Children’s views of educators’ roles in play

Play in preschools is a complicated phenomenon that has been studied from different perspectives and paradigms. Researchers have connected children’s play in preschools to activities where the children are in control, take on roles, and use materials in different ways. Research conducted with children aims to learn from children’s knowledge and experiences. Furthermore, research with children about their perspectives on the role of educators in their play has indicated that children find it important for educators to observe their play and to remain nearby so that the children can seek their support and can share their discoveries with their educators. This article discusses an ethnographic research project conducted with children aged three to five years in two preschool settings in Iceland. The study is built on the UN’s Convention on the Rights of the Child and Corsaro’s (2015) construct of the sociology of childhood, which views children as competent and active participants in the preschool society. The aim of the study is to add to the understanding of educators’ roles in children’s

play from the children's own perspectives. Video-stimulated recordings were used to support children's conversations about their play activities in the preschool settings. Children's activities were video-recorded, and they were invited to watch the recordings and discuss the educator's role in their play. The conversations with the children were also video-recorded and transcribed for further analysis. The researchers considered their ethical responsibilities throughout the entire research process. All gatekeepers gave their written consent and the children were gatekeepers in their own account. They were informed about the study and gave their own written consent. The findings show that the preschool educators seldom took part in children's play activities; their role was often to be close to the children and to observe and react when the children needed help or something went wrong. The children took on different roles in their play; some children took on the roles of leaders in play, while other children followed these leaders. In addition, some children liked to make joint decisions in their play. The children's status within the peer group influenced how they explained the educator's role in regard to their play. The children who were leaders in the play did not see how the educators could be involved in their play without ruining it. However, the children who followed the leaders needed the educators' support and wanted them to take part in their play. The study concludes that play cultures in preschools could be reviewed. Educators might reconsider their participation in children's play, especially concerning children who sometimes are passive observers of the play rather than active participants. The study provides insight into children's perspectives of the role of educators in children's play in preschools. By listening to children's ideas about play and observing their status in play, educators can consider or review their roles in children's play.

Inngangur

Leikur er flókið fyrirbæri sem hefur verið skilgreint með ólíkum hætti út frá mismunandi fræðigreinum og sjónarhornum. Á síðastliðnum áratugum hefur færst í vöxt að tekið sé mið af sjónarmiðum barna og að þau taki þátt í rannsóknum. Rannsóknir með börnum hafa sýnt að börn telja sig vera að leika sér þegar þau hafa stjórn á viðfangsefnum sínum, geta tekið sér hlutverk og ráða hvernig þau nýta þann efnivið sem þau hafa aðgang að (Bodrova og Leong, 2015; Jóhanna Einarsdóttir, 2014; Sara M. Ólafsdóttir og Jóhanna Einarsdóttir, 2017).

Í Aðalnámskrá leikskóla (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2011) segir að leikur sé meginnámsleið barna og þungamiðja leikskólastarfsins, enda er fyrsta skólastigið hér á landi kallað leikskóli en ekki forskóli eins og tíðkast víða annars staðar í heiminum. Í námskránni segir orðrétt: „Leikur er sjálfsprottinn og börnum eðlislægur. Þau leika sér af fúsum og frjálsum vilja og á eigin forsendum. Leikur getur veitt gleði og vellíðan en jafnframt falið í sér valdabaráttu og átök“ (bls. 37). Einnig er bent á hversu mikilvægt hlutverk fullorðinna er í leik barna og í því samhengi taldar upp mismunandi leiðir sem leikskólakennarar geta nýtt til þess að styðja nám barna í gegnum leik. Þeir þurfi að vera vakandi fyrir því sem vekur áhuga barna, spyrja opinna spurninga og vinna markvisst með það sem börnin fást við og sýna því áhuga (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2011). Ljóst er að auka þarf þekkingu á hlutverki fullorðinna í leik barna með því að fá fram sjónarmið barnanna sjálfra vegna þess að börn hafa oft aðrar skoðanir en fullorðinir.

Hér er fjallað um etnógrafíska rannsókn með börnum á aldrinum þriggja til fimm ára, sem gerð var í tveimur leikskólum í Reykjavík. Gengið er út frá hugmyndafræði um félagsfræði bernskunnar (Corsaro, 2015) og þeirri sýn að börn séu hæf til þess að taka þátt í rannsóknum (Dockett, 2008). Auk þess er tekið mið af *samningi Sameinuðu þjóðanna um réttindi barnsins* (lög um samning Sameinuðu þjóðanna um réttindi barnsins nr. 19/2013) en þar segir að börn hafi rétt til þess að tjá sig um málefni sem þau varða en um leið þurfi að huga að hagsmunum barnsins og tryggja því vernd. Markmið rannsóknarinnar er að öðlast skilning á því hvernig börn líta á hlutverk fullorðinna í leik. Myndbandsupptökur eru notaðar sem kveikja að samræðu við börnin. Athafnir barna og full-

orðinna í leikskólanum voru teknar upp á myndband. Börnunum var síðan boðið að horfa á myndbandið og um leið að ræða um hlutverk fullorðinna í leik þeirra. Sú umræða var jafnframt tekin upp á myndband og afrituð til frekari greiningar. Tilgangurinn var að þekking og reynsla barnanna af athöfnum kennaranna í leikskólanum gæti nýst leikskólakennurum til að skoða og jafnvel endurskoða hlutverk sitt í leik barna. Rannsóknin er hluti af stærra rannsóknarverkefni sem unnið var í samstarfi við rannsakendur í Queensland University of Technology í Ástralíu.

Jafningjamening barna í leikskólum – William Corsaro

Í rannsókninni er stuðst við hugtök úr etnógrafískum félagsfræðirannsóknum félags- og menntunarfræðingsins Williams Corsaro (2005, 2015) um það hvernig börn túlka heiminn í kringum sig og endurskapa hann í leik og öðrum athöfnum. Corsaro notar hugtakið *túlkandi endursköpun* (e. interpretive reproduction) til þess að útskýra hvernig þetta gerist. *Túlkun* (e. interpretive) tengist því hvernig börn leggja merkingu í umhverfi sitt og það samfélag sem þau taka þátt í. *Endursköpun* (e. reproduction) lýsir síðan því hvernig þau leggja með skapandi hætti sitt af mörkum til þess að breyta umhverfinu og hafa með virkri þátttöku sinni áhrif á samfélagið. Þetta þýðir að börn lesi í umhverfi sitt og athafnir annarra og síðan túlki þau og nýti það sem þau skynja til þess að hafa áhrif á, byggja upp og endurskapa það samfélag sem þau lifa og hrærast í. Með hugtakinu *túlkandi endursköpun* er gert ráð fyrir því að börn séu getumikil og hæf til þess að hafa áhrif á líf sitt en jafnframt séu þau lituð af þeirri menningu sem þau lifa í. Þessar hugmyndir eru sá grunnur sem þessi rannsókn er byggð á.

Þegar börn hefja leikskólagöngu verða töluverðar breytingar á lífi þeirra. Þau fara að taka þátt í stærra samfélagi en því sem þau þekkja að heiman og í leikskólanum kynnast þau fleiri börnum og fullorðnum sem oft verða mikilvægir þátttakendur í daglegum athöfnum (Corsaro, 2001). Börnin taka þátt í daglegu starfi í hópi og smátt og smátt fer þeim að finnast þau tilheyra honum og byrja að skapa sína eigin *jafningjameningu* (e. peer culture). *Jafningjar* (e. peers) leikskólabarna eru börn á svipuðum aldri sem dvelja saman í leikskóla, daglega og yfir lengra tímabil (Löfdahl, 2014). *Mening* (e. culture) hefur verið útskýrt sem það samhengi eða þau tengsl (e. context) sem börnin skapa hér og nú og jafnframt þau tengsl sem þau byggja upp til framtíðar (Rogers, 2010). Löfdahl (2014) segir að jafningjamening sé það þegar hópur barna leitast við að byggja upp og breyta skilningi á samfélagi leikskólans. Þau leggi sitt af mörkum til samfélagsins með reynslu sinni, þekkingu og athöfnum, sem nýtist bæði hér og nú en einnig til framtíðar. Corsaro (2015) segir að í jafningjameningu deili börn venjum, viðhorfum og gildum, sem þau túlki í leik og öðrum athöfnum.

Fullorðnir ráða miklu um það hvernig jafningjamening barna skapast vegna þess að það eru þeir sem ákveða meðal annars eftir hvaða reglum börnin þurfa að fara, hvaða efniviður er í boði og hvaða takmarkanir börnunum eru settar (Corsaro, 1985). Corsaro (2015) talaði um *fyrri aðlögun* (e. primary adjustment) og *síðari aðlögun* (e. secondary adjustment) til þess að lýsa því hvernig börn byrja á því að laga sig að reglum fullorðinna og fara eftir þeim skilyrðislaust. Síðar, þegar börnin hafa aðlagast þessum reglum, leitast þau við að öðlast meira sjálfstæði og reyna þá að sniðganga þær eða streitast á móti, og segir Corsaro (2015) að þá fari þeim að finnast þau tilheyra hópi. Greining Löfdahl (2014) á rannsóknum sem byggðar eru á hugmyndafræði Corsaro sýnir að síðari aðlögun geti til dæmis falist í því að börn finni leiðir til þess að útiloka önnur börn frá leik þó að regla hinna fullorðnu segi að það sé bannað að skilja út undan.

Í rannsókn Söru M. Ólafsdóttur, Danby, Jóhönnu Einarsdóttur og Theobald (2017) kom í ljós að síðari aðlögun getur bæði leitt til þess að börnunum finnist þau tilheyra hópi en einnig að þau upplifi að þau séu útilokuð frá hópnum, til dæmis í leik. Í rannsókninni kom fram að staða barnanna í hópnum hafði töluvert að segja um það hverjir fengu að vera með í leik og hverjir ekki. Sum börnin tóku sér stöðu stjórnanda í leik og ákváðu til dæmis söguþráð hans, hvaða börn væru með í leiknum og hvaða hlutverkum þau gegndu. Öðrum börnum þótti ákjósanlegra að taka sameiginlegar ákvarðanir í leiknum og enn önnur voru fylgjendur, þ.e.a.s. þau fóru eftir því sem stjórnandinn lagði til. Í þessari rannsókn verða hugtökin *fyrri aðlögun* og *síðari aðlögun* notuð til þess að útskýra hvernig staða barnanna innan leiksins getur haft áhrif á það hvernig þau sjá hlutverk fullorðinna í leik.

Viðhorf fullorðinna til leiks – Leikmenning

Rannsóknir hafa sýnt að menning innan leikskóla og viðhorf fullorðinna ráði miklu um það hvernig þeir nálgast leik barna (Gaskins, 2014; Wood, 2014). Gaskins (2014) bendir á að í sumum samfélögum sé litið svo á að leikurinn sé eign barnanna og hinn fullorðni eigi ekki að trufla hann, vegna þess félagslega náms sem þar fer fram. Annars staðar þyki mikilvægt að stíga inn í leik barna og stýra honum vegna þess að vernda þurfi börnin og kenna þeim. Grieshaber og McArdle (2010) benda á að viðhorf fullorðinna ráði því einnig hversu mikinn tíma og rými börn fái til leiks og hvaða efniviður sé þeim aðgengilegur. Þessi atriði gefi börnum til kynna í hvaða viðfangsefnum sé mikilvægt að þau taki þátt, hvernig þau geti kannað eigin hugmyndir og hversu virk þau geti verið í leik. Fleer (2015) skoðaði hvar og hvernig kennarar staðsetja sig þegar börn leika sér. Í ljós kom að hlutverk kennara var yfirleitt að gefa börnunum tækifæri til leiks með því að gefa þeim tíma og skipuleggja umhverfi. Hins vegar stigu kennararnir sjaldan inn í leik barnanna, en það kom þó fyrir að þeir tækju að sér hlutverk í leik.

Hugmyndir fullorðinna um þátttöku í leik barna eru því ólíkar, allt frá því að hinn fullorðni láti leik barna afskiptalaus yfir í það að leik sé stýrt af fullorðnum. Pramling Samuelsson og Johansson (2009) telja að fullorðnir forðist að taka þátt í leik barna vegna þess að þeir þori ekki að stíga inn í hann af hættu á að trufla leikinn eða eyðileggja hann. Þær telja að þegar hinir fullorðnu standi alfarið utan við leik barna geti þeir misst af mikilvægum námstækifærum í leiknum, það er að tengja saman leik og nám barnanna.

Rannsakendur hafa bent á ýmsar leiðir sem fullorðnir gætu nýtt til þess að taka þátt í leik barna (Johnson, 2014; Pramling Samuelsson og Asplund Carlsson, 2008). Johnson (2014) leggur til að hinn fullorðni fylgist með leik barna og styðji þau í leiknum. Það megi gera með því að vera nálægt börnunum og hvetja þau, leika með þeim, skipuleggja umgjörð leiksins og leggja til leikfléttur. Auk þess geti hinn fullorðni kennt í leik með því að stýra völdum „leikþáttum“, til dæmis koma með hugmyndir að orðum sem nota megi í leiknum. Rannsakendur virðast því vera sammála um að börn þurfi oft einhvers konar stuðning frá fullorðnum í leik ef nýta á leik sem námsleið. Sá stuðningur geti falist í því að hinn fullorðni sé viðstaddur og fylgist með eða sé virkur þátttakandi í leik með börnunum.

Mismunandi ástæður geta verið fyrir því að börn bjóði fullorðnum að koma að leik sínum. Pramling Samuelsson og Johansson (2009) telja að börn bjóði fullorðnum til dæmis þátttöku í leik þegar þau þurfi hjálp, ef einhver brytur reglur og þegar þau vilji fá viðurkenningu á hæfni sinni eða getu. Þá vilji þau stundum bjóða fullorðnum þátttöku í ánægjulegum upplifunum sínum. Rizzo og Corsaro (1995) hafa komist að svipuðum niðurstöðum og benda á mismunandi aðferðir sem fullorðnir nota til þess að koma að leik barna. Oft felast þær í því að leysa ágreining milli barnanna, minna á reglur leikskólans og halda leik gangandi, til dæmis með því að spyrja börnin leiðandi spurninga og hvetja þau til þess að skiptast á og deila mikilvægum gildum og réttindum. Niðurstöður rannsóknar Tarman og Tarman (2011) benda til þess að hlutverk leikskólakennara sé að gefa börnum nægan tíma fyrir leik og skapa öruggt umhverfi til leiks. Þeir þurfi að koma með hugmyndir til þess að auðga leik barnanna og einnig að fylgjast með leik þeirra áður en þeir stíga inn í hann. Kennarar geta verið of stýrandi og þá fá börnin ekki tækifæri til þess að leggja sitt af mörkum, vera frumleg og skapandi.

Sýn barna á hlutverk fullorðinna í leik

Gerðar hafa verið rannsóknir með börnum til þess að fá fram viðhorf þeirra til hlutverks fullorðinna í leik þeirra (Jóhanna Einarsdóttir, 2014; Kragh-Müller og Isbell, 2011; Löfdahl og Hægglund, 2006). Flestar þessar rannsóknir hafa annars vegar leitt í ljós að börn líti á athafnir sem ekki er stýrt af fullorðnum sem leik og hins vegar að fullorðnir séu sjaldan þátttakendur í leik barna. Börnin sem tóku þátt í rannsókn Jóhannu Einarsdóttur (2014) í íslenskum leikskóla voru yfirleitt ekki mikið að velta því fyrir sér hvað hinn fullorðni væri að gera á meðan þau lékju sér. Á ljósmyndum sem börnin tóku var áherslan meiri á önnur börn en fullorðna, þar sem þeir stóðu yfirleitt í bakgrunni. Ein stúlkanna sem tók með þátt í rannsókninni talaði reyndar um að henni þætti skemmtilegt þegar kennari tæki þátt í leik með börnunum en sagði jafnframt að það gerðist sjaldan. Börnin sögðu að fullorðnir létu þau yfirleitt í friði á meðan þau lékju sér en þau vildu hafa þá nálægt til þess að geta

leitað aðstoðar ef þau þyrftu á því að halda. Að sögn barnanna stóðu hinir fullorðnu yfirleitt hjá þeim, fylgdust með, hjálpuðu, tóku ákvarðanir og studdu börnin. Svipaðar niðurstöður má greina í rannsókn Guðrúnar Öldu Harðardóttur og Baldurs Kristjánssonar (2013) þar sem börnin léku sér yfirleitt án áhrifa eða afskipta fullorðinna.

Rannsóknir á sjónarmiðum barna hafa því sýnt að þátttaka fullorðinna sé ekki mikil í leik þeirra (Jóhanna Einarsdóttir, 2014; Löfdahl, 2014). Þó hafa rannsóknir sýnt fram á að yngri leikskólabörn leiti frekar eftir þátttöku fullorðinna en þau sem eldri eru (Hrönn Pálmadóttir og Jóhanna Einarsdóttir, 2015; Pramling Samuelsson og Johansson, 2009). Börnin sem tóku þátt í rannsókn Pramling Samuelsson og Johansson (2009) litu oft á hlutverk fullorðinna sem nokkurs konar þjónustuhlutverk, það er að segja, þau leituðu til þeirra þegar þau tókust á við viðfangsefni eða samskipti sem þau gátu ekki leyst sjálf. Þær benda á að ef hinir fullorðnu gefa ekki kost á sér til þátttöku í leik barna leiði það til þess að börnin leiti einungis til þeirra þegar þau þurfi á aðstoð þeirra að halda en ekki til þess að bjóða þeim þátttöku í leik.

Börn hafa gefið til kynna að hlutverk fullorðinna í leik þeirra sé að skipuleggja umhverfi leikskólans, stýra reglum í kringum leikinn og stýra athöfnum barnanna (Hrönn Pálmadóttir og Jóhanna Einarsdóttir, 2015). Hrönn Pálmadóttir og Jóhanna Einarsdóttir (2015) gerðu rannsókn með ungum börnum í leikskóla. Börnin sem tóku þátt í rannsókn þeirra virtust virða og samþykkja hlutverk fullorðinna með því að fylgja reglum þeirra. Börnin töldu auk þess mikilvægt að hinir fullorðnu fylgdust með og skildu sögubrúð leiksins og hvernig hann þróaðist. Ef þeir fylgdust ekki með væru afskipti þeirra af leiknum í ósamræmi við gang hans. Til dæmis var aðkoma fullorðinna oft í þá átt að benda börnunum á hvar þau ættu að leika og hvernig nota ætti efniviðinn. Rannsóknir Fleeer (2015) hafa varpað ljósi á mikilvægi þess að hinir fullorðnu átti sig á innihaldi leiks áður en þeir hafa af honum afskipti. Þegar hinn fullorðni sitji nálægt börnum í leik og þekki sögubrúð leiksins geti hann komið inn í leik barnanna og stutt þau gætilega í leiknum. Í rannsókn hennar voru mörg dæmi um að kennarar rangtúlkuðu aðstæður í leik vegna þess að þeir þekktu ekki sögubrúðinn. Fleeer benti jafnframt á að það gæti verið erfitt fyrir leikskólakennara að fylgjast með þeim fjölmörgu leikþemum sem geta verið í gangi í einu á einni leikskóladeild og bregðast við þeim með viðeigandi hætti.

Eins og sjá má af niðurstöðum fyrri rannsókna á hlutverki fullorðinna í leik barna ráða viðhorf fullorðinna miklu um það hvaða tækifæri börn hafa til leiks og hversu mikinn þátt þeir taka í leik. Víða virðist hafa verið sköpuð sú menning í kringum leik barna að hinn fullorðni sé fremur áhorfandi en þátttakandi. Hins vegar kemur fram í Aðalnámskrá leikskóla (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2011) að fullorðnir eigi að styðja leik barna á margvíslegan hátt. Þess vegna er mikilvægt að komast að því hvernig börn líta á hlutverk og þátttöku fullorðinna í leik sínum. Með því að fá fram viðhorf barna verða fullorðnir færari um að skoða hlutverk sitt út frá þörfum hvers barns og þannig getur leikur betur nýst öllum börnum sem námsleið. Edmiston og Taylor (2010) hafa einmitt bent á mikilvægi þess að hlusta á raddir barna þegar verið er að mynda ramma um leik þeirra. Með auknu jafnræði og virðingu fyrir leik barna og skoðunum þeirra geti börnin haft áhrif á þátttöku fullorðinna í leik sínum. Spurningin sem leitast er við að svara í þessari grein er:

Hver er sýn leikskólabarna á hlutverk fullorðinna í leik?

Þátttakendur og aðferð

Rannsóknin fór fram í tveimur leikskólum í Reykjavík, einni deild í hvorum skóla. Þátttakendur voru börn á aldrinum þriggja til fimm ára. Vistunartími barnanna var yfirleitt sjö til níu klukkustundir á dag og því þekktu börnin vel hvert annað og umhverfi leikskólans. Rannsóknin var byggð á etnógrafískum aðferðum þar sem rannsakandi, sem er fyrri höfundur þessarar greinar, dvaldi í fjóra til fimm mánuði á hvorri deild. Áður en gagnaöflun hófst lagði rannsakandi áherslu á að kynna börnunum, starfsfólki og menningu deildanna.

Á fyrri deildinni, sem hér er nefnd Krummaskógur (gervinafn), voru 20 börn og fjórir starfsmenn, þar af einn leikskólakennari. Skipulaginu á deildinni var þannig háttað að á morgnana höfðu börnin um það bil eina klukkustund til þess að taka þátt í mismunandi viðfangsefnum sem þau völdu sér sjálf, en það var sá tími sem rannsakandi skoðaði og þá voru tekin upp myndbönd. Eftir það var sögustund og hópastarf en þeim stundum var oft meira stýrt af starfsfólki deildarinnar.

Rými deildarinnar skiptist í tvö leiksvæði, annað stærra en hitt. Gólfpláss var frekar lítið vegna þess að í stærra rýminu voru tvö stór borð og eitt borð í því minna. Því sátu börnin oft við borð þegar þau höfðu val um viðfangsefni. Efniviðurinn sem börnin höfðu aðgang að var meðal annars þúsl, litir og blöð, ýmsir kubbar, perlur og borðspil.

Á hinni deildinni, Fiðrildadeild (gervinafn), voru 32 börn og fimm starfsmenn. Á þeirri deild var skipulaginu þannig háttað að börnin fóru í samverustund eftir morgunmat og þaðan í hópastarf. Eftir það höfðu þau oft tvo til þrjá tíma fyrir viðfangsefni sem þau völdu sjálf en það var sá tími sem rannsakandi lagði áherslu á og tók upp. Deildin var rúmgóð og skiptist í fjögur rými, tvö stærra og tvö minni. Í minni rýmum voru borð en engin í þeim stærra. Þegar börnin höfðu val um viðfangsefni voru þau því oft á gólfinu og hreyfðu sig um rýmið sem þau voru í hverju sinni. Efniviðurinn sem börnin höfðu aðgang að var meðal annars einingakubbar, holukubbar, föt og búningar, heimilisáhöld, dýr og dúkkur. Á báðum deildunum, Krummaskógi og Fiðrildadeild, var starfsfólkið yfirleitt nálægt börnunum og aðstoðaði þau í frjálsum stundum en tók ekki virkan þátt í viðfangsefnum þeirra.

Myndbandsupptökur voru notaðar sem kveikja að samræðu (e. video-stimulated accounts) við börnin um athafnir þeirra í leikskólanum (Theobald, 2012). Athafnir barnanna voru teknar upp á myndband á mismunandi svæðum á deildunum. Börnunum, sem komu fram á upptökunum, var síðan boðið að horfa á þær og ræða um athafnir sínar og annarra. Þannig fengu þau tækifæri til þess að útskýra hvað þau voru að gera á upptökunum og jafnframt að túlka hvað önnur börn og fullorðnir voru að gera. Börnin voru spurð opinna spurninga og voru þannig hvött til að dýpka umræðuna um upptökurnar, t.d. voru þau spurð eftirfarandi spurninga: „Hvað eruð þið að gera þarna?“ og „Hvar er kennarinn á meðan þið eruð að leika ykkur?“ Samtölin við börnin tóku frá 10 mínútum til 35 mínútur og voru einnig tekin upp á myndband. Tafla 1 sýnir fjölda og lengd upptaka af athöfnum barnanna og samtölum við þau.

Tafla 1 – Fjöldi og lengd myndbandsupptaka og samtala við börnin

	Fjöldi myndbandsupptaka af athöfnum barnanna	Lengd myndbandsupptaka af athöfnum barnanna	Fjöldi samtala sem tekin voru upp á myndband	Lengd samtala sem tekin voru upp á myndband
Krummaskógur	16	2 klst. 12 mín.	13	2 klst. 16 mín.
Fiðrildadeild	20	5 klst. 23 mín.	16	4 klst. 56 mín.

Samtölin við börnin voru afrituð orðrétt og líkamleg tjáning þeirra var skráð, til dæmis þegar börnin kinkuðu kalli í stað þess að segja „já“ eða létu í ljós tilfinningar sínar, svo sem gleði. Í þessum gögnum kom því fram hvað börnin gerðu og sögðu. Afrituðu samtölin við börnin voru síðan marglesin og leitað í þeim eftir þemum og mynstrum (Braun og Clarke, 2006; Lichtman, 2010) sem gátu svarað rannsóknarspurningunni um það hvernig börnin útskýrðu hlutverk fullorðinna í leik sínum. Hugtakið túlkandi endursköpun (Corsaro, 2015) var meðal annars notað við greiningu gagnanna. Því var gert ráð fyrir að börnin hefðu áhrif og skoðanir í leikskólanum en jafnframt væru þær lítaðar af viðhorfum fullorðinna, umhverfi og menningu leikskólans.

Siðferðileg ábyrgð rannsakenda

Í rannsóknum með börnum er mikilvægt að hafa í huga ýmis siðferðileg álitamál sem upp kunna að koma í rannsóknarferlinu (Danby og Farrell, 2005; Dockett, Jóhanna Einarsdóttir og Perry, 2011; Jóhanna Einarsdóttir, 2007). Í öllu rannsóknarferlinu höfðu rannsakendur í huga siðferðilega ábyrgð sína, meðal annars við undirbúning rannsóknarinnar, aðkomu að vettvangi, öflun gagna, gagnagreiningu og túlkun gagnanna. Í upphafi gáfu allir hliðverðir (e. gatekeepers) upplýst samþykki fyrir þátttöku barnanna í rannsókninni. Hliðverðir voru sveitarfélagið sem rekur leikskólana, leikskólastjórnarnir, starfsfólk deildanna og foreldrar barnanna. Eftir að þessir aðilar höfðu veitt samþykki sitt gáfu börnin sjálf upplýst samþykki sitt, það er að segja, þau voru upplýst um rannsóknina og ákváðu sjálf hvort þau vildu vera með í henni eða ekki.

Þegar börnin voru upplýst um rannsóknina ræddi rannsakandi við þau í litlum hópum. Rannsakandi leitaðist við að fá fram þekkingu og hugmyndir barnanna um það hvað rannsókn væri og skráði þær hjá sér. Byggt var á þessum upplýsingum þegar rannsóknin var útskýrð fyrir börnunum og þeim sagt til hvers væri ætlast af þeim. Börnin komu með ýmsar hugmyndir um hvað það þýddi að gera rannsókn. Þau töluðu meðal annars um að lögreglumenn og vísindamenn gerðu rannsóknir, þeir gerðu tilraunir og vissu mjög mikið. Börnin sögðu jafnframt að í rannsóknum væri eitthvað skoðað mjög vel, til dæmis mætti nota til þess stækkunargler. Í rannsóknum væri hægt að segja sögu, leita, finna hluti og segja frá. Einnig kom fram að það gæti bæði verið leiðinlegt og skemmtilegt að gera rannsóknir.

Þegar rannsóknin var útskýrð fyrir börnunum var þeim sagt að rannsakandinn væri nokkurs konar vísindamaður sem væri mjög forvitinn um hvað börnin væru að gera í leikskólanum og langaði að skoða það nánar. Í stað þess að nota stækkunargler til þess að komast að því hvað börnin væru að gera ætlaði hann að nota myndbandsupptökuvél, þau gætu síðan horft á upptökurnar og útskýrt hvað væri að gerast. Rannsakandi sagði börnunum einnig til hvers væri ætlast af þeim, það er að segja að þau yrðu spurð hvort taka mætti upp á myndband það sem þau væru að gera í leikskólanum, síðan yrði þeim boðið að horfa á upptökurnar og ræða þær við rannsakanda og hin börnin. Í lokin fengu börnin tækifæri til þess að hlusta á sögu sem hefði að geyma niðurstöður rannsóknarinnar. Þá var lögð áhersla á rétt barnanna til þess að ákveða hvort þau vildu taka þátt eða ekki. Börnin voru upplýst um að þau gætu neitað þátttöku á hvaða tímapunkti sem var í rannsókninni. Það varð til þess að sum þeirra neituðu annaðhvort að vera tekin upp á myndband eða að horfa á upptökuna og ræða hana. Önnur börn völdu hins vegar að taka þátt í öllu rannsóknarferlinu. Börnin kusu um gervinafn fyrir leikskóladeildina og völdu sín eigin gervinöfn, en þannig gátu þau betur gert sér grein fyrir trúnaði rannsakanda. Eftir að rannsóknin hafði verið útskýrð fyrir börnunum gáfu þau samþykki sitt með því að skrifa nafn sitt, upphafsstaf eða annað tákn á blað með upplýsingum um rannsóknina. Sum barnanna völdu einnig að myndskreyta blaðið. Alls tóku 46 börn þátt í rannsókninni, 18 börn af 20 börnum deildarinnar Krummaskógar og 28 börn af 32 á Fiðrildadeild.

Í leikskólum eru börn oft í valdaminni stöðu en fullorðnir þar sem hinn fullorðni er nokkurs konar yfirvald (Corsaro, 1985; Thornberg, 2009). Þessu þarf líka að gera ráð fyrir í rannsóknum með börnum, þar sem rannsakandi er í valdameiri stöðu en börnin (Dockett, Jóhanna Einarsdóttir og Perry, 2011). Svo að draga mætti úr valdastöðu rannsakanda tók hann sér annað hlutverk en hinir fullorðnu á deildunum (Corsaro, 1985). Hann tók þannig þátt í mismunandi viðfangsefnum með börnunum á annan hátt en hinir fullorðnu, til dæmis sat rannsakandi á gólfinu með börnunum þegar kennarinn sat á stól í samverustundum. Auk þess tók hann þátt í leik og öðrum athöfnum með börnunum á meðan aðrir fullorðnir á deildunum fylgdust með þeim. Fyrsta mánuðinn á vettvangi notaði rannsakandi til þess að kynna börnunum, læra nöfn þeirra, byggja upp traust samband og samskipti við þau og öðlast skilning á menningu deildanna. Á meðan á þessu stóð skráði rannsakandi hjá sér vettvangsnótur og hélt því áfram allt rannsóknarferlið. Eftir um það bil mánuð á vettvangi hófust upptökur sem notaðar voru sem kveikja að samræðu við börnin um hlutverk fullorðinna í leik þeirra.

Í lok gagnaöflunar voru niðurstöðurnar kynntar fyrir börnunum og starfsfólki deildanna. Rannsakandi skrifaði sögu um niðurstöðurnar á einföldu máli og notaði myndir til þess að skýra textann. Hann bauð síðan börnunum til sín í litlum hópum og las niðurstöðurnar fyrir þau svo hann gæti komist að því hvað þeim fyndist um þær og hvort þeim þættu þær eiga við um sig. Þannig fengu börnin tækifæri til þess að segja álit sitt og gera athugasemdir um niðurstöðurnar. Yfirleitt voru ekki gerðar neinar athugasemdir en í einum hópnum stoppaði drengur rannsakanda af þegar hann var að lesa og sagði: „Þetta var ekki svona“ og rannsakandi spurði á móti: „Hvernig var það þá?“ Drengurinn gat ekki útskýrt það nánar en gerði rannsakanda ljóst með athugasemd sinni að hann vildi ekki að vitnað væri til þess sem hann sagði. Því var tilvitnuninni eytt úr niðurstöðunum. Börnin virtust sýna niðurstöðunum nokkurn áhuga og hlustuðu sérstaklega eftir gervinafni sínu. Rannsakandi upplifði kynningarnar á niðurstöðunum eins og hann væri ekki að segja börnunum eitthvað nýtt, heldur væri þetta nokkuð sem þau vissu þá þegar. Það má túlka þannig að börnin hafi samþykkt þær að mestu leyti.

Niðurstöður og umræða – Sýn barnanna á hlutverk fullorðinna í leik

Hér verður greint frá því hvernig börnin útskýrðu hlutverk kennaranna í leik sínum þegar þau horfðu á upptökur af eigin athöfnum og annarra. Þemun sem komu fram við greiningu gagnanna voru kennari sem áhorfandi og aðstoðarmaður, sáttasemjari og *leikfélagi*. Börnin notuðu hugtakið kennari yfir allt starfsfólk deildanna og þess vegna verður það notað þannig í þessum kafla.

Börnin voru sammála um að kennararnir tækju sjaldan eða aldrei þátt í leik þeirra. Flest börnin veltu því hvorki fyrir sér hvar kennarinn væri né hvað hann væri að gera á meðan þau væru að leika sér. Þau sögðu til dæmis að þau vissu ekki eða myndu ekki hvað kennarinn væri að gera. Sum barnanna höfðu þó ýmsar hugmyndir um hvað kennarinn væri að fást við á meðan þau lékju sér, til dæmis horfði hann á þau, sæti við borð, væri í stofunni sem þau lékju sér í, sæti á kennarastól, hjálpaði þeim, tæki til, væri í tölvunni, á fundi, færi út af deildinni og talaði við aðra.

Hlutverk kennara sem áhorfendur og aðstoðarmenn

Börnin sem tóku þátt í þessari rannsókn töluðu oft um að kennararnir væru nokkurs konar áhorfendur að leik þeirra. Kennararnir horfðu á börnin leika sér og kæmu að leiknum þegar þau þyrftu á aðstoð þeirra að halda. Tvær stelpur í Krummaskógi, Elísa (4 ára) og Elena (5 ára), horfðu á upptöku þar sem þær sátu við borð og voru að lita í litabækur sem þær höfðu komið með að heiman. Kennarar voru ekki sýnilegir á upptökunni og rannsakandi spurði hvar kennarinn væri á meðan þær væru að leika sér. Stelpurnar gáfu til kynna að þær væru ekki mikið að velta því fyrir sér hvar hann væri en Elena kom með þá hugmynd að hann væri á klósettinu. Stelpurnar urðu síðan hálfhneykslaðar þegar þær voru spurðar hvort kennarinn tæki þátt í leik þeirra. Þær svöruðu því neitandi og á eftir fylgdi hlátur. Rannsakandi spurði svo: „Af hverju tekur kennarinn ekki þátt í leiknum?“ Elena svaraði: „Af því að við getum það alveg sjálf en stundum þurfum við hjálp,“ en hún benti jafnframt á að þær þyrftu sjaldan á hjálp að halda. Á Fiðrildadeild var Rósa ein að leika sér að einingakubbum. Hún byggði kastala, notaði plastdýr með og sagðist vera í selaleik. Hún talaði um að sér fyndist betra að leika sér ein vegna þess að ef það væru fleiri gætu þeir kannski ekki gert þetta rétt eða eins og hún vildi hafa það. Hún sagðist ekki vilja hafa kennarann með í leik. Hér er dæmi úr samtali rannsakanda við Rósu um það hvar hinn fullorðni væri á meðan hún léki sér:

Dæmi 1

R: ... þegar þú ert að leika, hvar er kennarinn þá?

Rósa: Uumm ... bara stundum eru þeir á fundi eða eitthvað.

R: Stundum á fundi?

Rósa: Uum.

R: Uhum ... mundirðu vilja hafa kennarann að leika með þér?

Rósa: Neiii, bara ekkert.

R: Nei, ... finnst þér betra að vera bara ein?

Rósa: Já.

R: Hmm ... af hverju viltu ekki hafa kennarann með?

Rósa: Bara, út af því að þeir vilja ekki leika, bara tala saman.

Rósa var vön því að kennarinn tæki ekki þátt í leik með henni, að hann væri yfirleitt að fást við eitthvað annað, svo sem á fundi. Í þátttökuathugunum sást Rósa oft ein í leik og það kom fram í samtalinu við hana að hún væri með því að forðast árekstra við önnur börn. Út frá reynslu sinni og þekkingu á hlutverki fullorðinna ályktaði hún að kennararnir vildu ekki leika og gerði þá líklega

ráð fyrir því að það þýddi ekki að bjóða þeim í leik. Corsaro (2015) bendir á að börn túlki umhverfi sitt og nýti það til endursköpunar en Rósa virtist hafa aðlagast þeirri menningu sem ríkti í leikskólanum, að leikurinn væri barnanna, hinn fullorðni tæki ekki þátt, og hún reyndi ekki að finna leiðir til þess að breyta því. Viðbrögð Elísu og Elenu í Krummaskógi við spurningunni um það hvort kennarinn tæki þátt í leik þeirra gefa til kynna að þeim hafi þótt það nokkuð fjarstæðukennt að kennarinn gæti verið með í leik þeirra. Á deildinni var leikmenningin einnig þannig að hinir fullorðnu tóku sjaldan þátt í leik barnanna, líkt og fram hefur komið í öðrum rannsóknum (Fleer, 2015; Jóhanna Einarsdóttir, 2014; Löfdahl, 2014). Elena benti jafnframt á að það að leika sér væri nokkuð sem börnin gætu sjálf og því þyrftu þau ekki á kennaranum að halda. Það er í samræmi við niðurstöður Pramling Samuelsson og Johanson (2009) sem sýna að börn lífi á fullorðna í leikskólum sem nokkurs konar þjóna eða aðstoðarfólk að grípa til þegar þau takast á við eitthvað sem þau geta ekki sjálf.

Kennarar sem sáttasemjarar

Á deildunum tveimur þar sem rannsóknin fór fram töldu börnin að kennarinn væri yfirleitt ekki með þeim í leik, hann kæmi ef eitthvað færi úrskaiðis. Rannsakandi ræddi við þrjá drengi, þá Pétur, Orra og Snorra (allir 5 ára) sem horfðu á upptöku þar sem þeir voru saman í einingakubbum. Í vettvangsathugunum mátti greina að Pétur rölti oft um deildina, fylgdist með því sem fram fór og spjallaði við kennarana eða rannsakandann. Orra og Snorri voru hins vegar oft saman í leik og þeir sögðu að þeir tækju oftast sameiginlegar ákvarðanir í leiknum. Drengirnir voru sammála um að kennarinn tæki aldrei þátt í leik þeirra. Þeir sögðu að kennararnir væru að tala hver við annan og stundum við börnin á meðan þau væru að leika sér. Þegar þeir voru spurðir hvenær kennarinn talaði við börnin sögðu þeir að hann kæmi þegar eitthvað væri að, til dæmis ef einhver væri að skemma eða meiða. Drengirnir höfðu misjafnar skoðanir á því hvort kennarinn ætti að vera með í leik þeirra. Þannig töldu Orra og Snorri að kennarinn ætti ekki að vera með þeim í leik en sáú þó fyrir sér að hann gæti mögulega tekið þátt. Hins vegar vildi Pétur að kennararnir tækju oftast þátt í leik með börnunum. Í Krummaskógi ræddi rannsakandi við fjögur börn, Guðmund, Róbert, Sól og Dagnýju, sem voru að horfa á upptöku af sér þar sem þau voru á gólfinu að raða dómínó-kubbum. Þau voru spurð hvar kennarinn væri á meðan þau lékju sér. Dæmið hér á eftir sýnir viðbrögð Sólur við spurningunni.

Dæmi 2

R: En hvar er kennarinn á meðan þið eruð í svona leik ... eða svona kubbum?

Sól: Þeir eru kannski bara að fara fram eða eitthvað.

R: Eru þeir að fara fram eða eitthvað ... eru þeir ekki með ykkur í svona leik?

Sól: Nei ... við leikum alltaf sjálf.

R: Eruð þið alltaf að leika sjálf?

Sól: Þeir eru bara eitthvað að horfa á okkur, ef einhver meiðir sig og eitthvað og það er verið að rífa af eða eitthvað ... rífa af eða eitthvað.

R: Já, þannig að kennararnir horfa á og fylgjast með ef einhver ...

Sól: ... er að rífa eða ef einhverjir eru að meiða sig.

R: Já, þá koma kennararnir.

Sól talaði um að kennarinn væri aldrei með börnunum þegar þau lékju sér, heldur fylgdist hann með þeim og kæmi þegar einhver meiðdi sig eða ef átök kæmu upp í leiknum. Börnin í Krummaskógi og á Fiðrildadeild voru sammála um að kennarinn væri yfirleitt ekki með í leik barnanna en hann kæmi og talaði við þau þegar eitthvað færi úrskaiðis. Flest börnin voru sammála um að það fyrirkomulag væri gott, það er að segja, þau vildu fæst hafa kennarana með, líkt og aðrar rannsóknir hafa sýnt (Jóhanna Einarsdóttir, 2014; Kragh-Müller og Isbell, 2011; Löfdahl og Hægglund, 2006). Pétur, sem stóð oft utan við leik barnanna sem nokkurs konar áhorfandi, var hins vegar á

öðru máli og sagðist vilja hafa kennarann með. Rannsóknir hafa sýnt að oftast séu það yngri börn sem leiti eftir aðstoð kennara í leik (Hrönn Pálmadóttir og Jóhanna Einarsdóttir, 2015; Pramling Samuelsson og Johansson, 2009). Pétur, sem var fimm ára, þurfti á stuðningi kennara að halda til þess að taka þátt í leik með öðrum börnum en þrátt fyrir það leitaði hann ekki eftir honum. Það er í samræmi við rannsókn Pramling Samuelsson og Johansson (2009). Þær benda á að ef hinir fullorðnu gefa ekki færi á sér til þátttöku þegar börn eru í leik leiði það til þess að þau leiti einungis til þeirra eftir aðstoð þegar eitthvað fer úrskeiðis frekar en til að fá stuðning til þátttöku.

Kennarinn sem leikfélagi

Börnin voru flest sammála um að þau þyrftu ekki á kennurum að halda þegar þau lékju sér en það voru nokkrar undantekningar frá því. Tvö börn í Krummaskógi, Elías og Íris, töluðu um að kennararnir sætu yfirleitt og horfðu á börnin á meðan þau væru að leika sér. Elías og Íris horfðu á upptöku þar sem þau sátu við borð með einum kennara og voru að mála. Þegar börnin ræddu hvað kennarinn væri að gera á meðan þau væru að leika sér sagði Elías: „Svo eru hinir kennararnir byrjaðir að setjast við borð með krökkunum og gera eitthvað ... og horfa á þá ... eins og Jóna (kennari) er að gera núna.“ Elías benti auk þess á að kennararnir gætu hjálpað til með því að rétta honum líti. Skoppa (4 ára), Solla (4 ára), Sara (3 ára) og Kolla (3 ára) horfðu á upptöku af sér þar sem þær voru í mömmó á Fiðrildadeild en þær sögðust vera að baka köku. Stúlkurnar sögðu að kennarinn horfði á þegar þær væru að leika sér og tæki ekki þátt í leiknum. Í þátttökuathugunum mátti greina að Skoppa var stundum útilokuð frá leik barnanna og Kolla fékk oftast hlutverk í leik með börnunum, en var þó frekar áhorfandi en virkur þátttakandi í leiknum. Stúlkurnar voru sammála um að þær vildu að kennarinn tæki oftast þátt í leik þeirra, eins og eftirfarandi dæmi sýnir.

Dæmi 3

R: Hvar er kennarinn þegar þið eruð að leika ykkur?

Skoppa: Horfa ... horfa.

R: Að horfa á?

Skoppa: [kinkar kollí].

R: Er hann með ykkur í leiknum?

Skoppa: Neeei [hlær].

R: Af hverju er hann ekki með í leiknum?

Solla: Bara.

Embla: Bara.

Skoppa: Bara.

R: Eru það bara krakkarnir sem leika?

Allar í kór: Jááá.

R: En, stelpur, mynduð þið vilja hafa kennarann með þegar þið eruð að leika ykkur?

Solla: Já.

Skoppa: Já.

R: Hvað mynduð þið vilja að kennarinn myndi gera?

Skoppa: Leika við okkur.

Stúlkurnar fjórar á Fiðrildadeild vildu að kennarinn léki oftari við þær, sem gæti helgast af ungum aldri þeirra, líkt og fram hefur komið í öðrum rannsóknum (Pramling Samuelsson og Johansson, 2009; Hrönn Pálmadóttir og Jóhanna Einarsdóttir, 2015). Þessi rannsókn gefur til kynna að staða barnanna í barnahópnum hafi auk þess áhrif á það hvort þau vilji hafa kennara með í leik eða ekki. Stúlkurnar fjórar í dæminu hér að framan höfðu ekki sterka valdastöðu í barnahópnum þar sem Skoppa átti stundum í erfiðleikum með að fá aðgang að leik og Kolla var oft í aukahlutverki eða nokkurs konar áhorfandi að leiknum. Þrátt fyrir það leituðu stúlkurnar ekki eftir stuðningi kennara við þátttöku í leik. Þegar dæmin hér að framan eru tengd hugtökunum *fyrri aðlögun* og *síðari aðlögun* (Corsaro, 2015) sést vel að leikmenning innan leikskóladeildanna er sterk. Börnin sem tóku þátt í rannsókninni höfðu lagað sig að menningu fullorðinna, sem tóku ekki þátt í leik þeirra, og þau fundu sér ekki leiðir til þess að breyta leikmenningu deildanna og bjóða fullorðnum þátttöku í leik.

Samantekt og lokaorð

Hér hefur verið fjallað um rannsókn með börnum, þriggja til fimm ára, sem gerð var í tveimur leikskólum á Íslandi. Rannsóknin er byggð á hugmyndafræði félagsfræði bernskunnar (Corsaro, 2015), *samningi Sameinuðu þjóðanna um réttindi barnsins* (lög um samning Sameinuðu þjóðanna um réttindi barnsins nr. 19/2013) og þeirri sýn að börn séu getumikil og hæf til þess að taka þátt í rannsóknum (Dockett, 2008). Markmið rannsóknarinnar var að fá fram sýn barna á hlutverk fullorðinna í leik þeirra. Notaðar voru myndbandsupptökur sem kveikja að samræðu við börnin í þeim tilgangi að þekking þeirra og reynsla gæti nýst leikskólakennurunum til að skoða og jafnvel endurskoða hlutverk sitt í leik barna.

Menning beggja leikskólanna var þannig að kennararnir tóku sjaldan þátt í leik barnanna, líkt og aðrar rannsóknir hafa sýnt fram á (Jóhanna Einarsdóttir, 2014; Kragh-Müller og Isbell, 2011; Löfdahl og Hågglund, 2006). Segja má að ríkt hafi tvenns konar menning innan leikskóladeildanna, fullorðinsmenning og barnamenning, sem virtist vera að miklu leyti aðskilin þegar börnin voru að leika sér. Börnin léku sér og hinir fullorðnu voru áhorfendur sem stigu sjaldan inn í leik barnanna. Hinir fullorðnir virtust líta svo á að leikurinn væri barnanna, hugmyndir barnanna virtust vera lítaðar af því viðhorfi og þau buðu því ekki fullorðnum þátttöku (Corsaro, 2015; Gaskins, 2014). Þetta kristallast í orðum Rósu: „Þeir vilja ekki leika, bara tala saman.“ Í sumum tilfellum sáu börnin ekki hvernig hinir fullorðnu gætu mögulega tekið þátt án þess að skemma leikinn. Elías í Krummaskógi benti á það **að kennararnir tækju frekar þátt og hjálpuðu til við athafnir barnanna þegar þau sætu við borð en að stíga inn í viðfangsefni sem börnin teldu vera leik. Það bendir til þess að flóknara sé fyrir fullorðna að taka þátt í þykjustu- og hlutverkaleik barna en að teikna eða spila.** Niðurstöður þessarar rannsóknar gefa til kynna að víða þurfi að breyta leikmenningu innan veggja leikskóla, það er að hinir fullorðnu gefi oftari kost á sér í leik með börnum vegna þess að þannig er líkleggra að börnin leiti til þeirra eftir stuðningi til þátttöku í leik, en ekki bara þegar eitthvað fer úrskaiðis.

Niðurstöður rannsóknarinnar sýna að börn hafa mismunandi stöðu í leik, þau geta verið stjórnendur, tekið sameiginlegar ákvarðanir eða verið fylgjendur (Sara M. Ólafsdóttir o.fl., 2017). Staða barnanna í leiknum tengdist því hvernig þau litu á hlutverk fullorðinna í leik. Sum börnin vildu ekki hafa fullorðna með en önnur þurftu á stuðningi þeirra að halda. Þessar niðurstöður áréttu mikilvægi þess að kennarar taki eftir börnum sem standa utan við leik og hlusti á raddir þeirra um það hvernig megi styðja þau til þátttöku, til dæmis með því að vera leikfélagi. Í barnahópi á leikskóladeild er líklegt að einhver börn séu ekki virkir þátttakendur í leik með öðrum börnum. Ef það eru alltaf sömu börnin sem standa utan við leikinn, leika ein eða eru áhorfendur að leik, er ólíklegt að leikur sé þeirra meginnámsleið í leikskóla eins og Aðalnámskrá leikskóla segir til um. Því er mikilvægt fyrir leikskólakennara að fylgjast vel með stöðu barnanna í barnahópnum og veita þeim viðeigandi stuðning í leik. Þó er mikilvægt að einblína ekki einungis á stöðu þeirra valdaminni heldur skoða hvernig megi styðja öll börn til þess að læra í gegnum leik.

Rannsóknin sýnir að gagnlegt er að fá fram hugmyndir barnanna um það hvað kennararnir séu að gera á meðan þau leika sér. Þó að þau væru ekki mikið að velja hlutverki kennaranna fyrir sér komu þau með hugmyndir um hvað þau héldu að þeir væru að gera og höfðu þannig ákveðna inn-sýn í hlutverk þeirra. Þannig töluðu þau um að hinir fullorðnu væru til dæmis á fundum, í tölvunni, færu út af deildinni o.s.frv. Þarna lýstu þau fjölbreyttu og flóknu starfi leikskólakennara, sem þurfa

að setja sig í mörg hlutverk og takast á við margbreytileg verkefni yfir daginn. Þar sem leikur á að vera meginnámsleið barna og þungamiðja leikskólastarfsins (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2011) er mikilvægt að staldra við og skoða betur hvaða öðrum verkefnum verið er að sinna á meðan börnin eru að leika sér, hvaða verkefni hafa forgang og hvar leikur barnanna er í forgangs röðinni.

Heimildaskrá

Bodrova, E. og Leong, D. J. (2015). Vygotskian and post-Vygotskian views on children's play. *American Journal of Play*, 7(3), 371–388.

Braun, V. og Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101.

Corsaro, W. A. (1985). *Friendship and peer culture in the early years*. Michigan: Ablex.

Corsaro, W. A. (2001). Peer culture in the preschool. *Theory into Practice*, 27(1), 19–24.

Corsaro, W. A. (2005). Collective action and agency in young children's peer cultures. Í J. Qvortrup (ritstjóri), *Studies in modern childhood: Society, agency, culture* (bls. 231–247). New York: Palgrave Macmillan.

Corsaro, W. A. (2015). *The sociology of childhood*. London: SAGE.

Danby, S. og Farrell, A. (2005). Opening the research conversation. Í A. Farrell (ritstjóri), *Ethical research with children* (bls. 49–67). New York: Open University Press.

Dockett, S. (2008). Hlustað á raddir barna – Börn og rannsóknir. Í Jóhanna Einarsdóttir og Bryndís Garðarsdóttir (ritstjórar), *Sjónarmið barna og lýðræði í leikskólastarfi* (bls. 33–46). Reykjavík: Háskólaútgáfan og RannUng.

Dockett, S., Jóhanna Einarsdóttir og Perry, B. (2011). Balancing methodologies and methods in researching with children. Í D. Harcourt, B. Perry og T. Waller (ritstjórar), *Researching young children's perspectives: Debating the ethics and dilemmas of educational research with children* (bls. 68–81). Oxon: Routledge.

Edmiston, B. og Taylor, T. (2010). Using power on the playground. Í L. Brooker og S. Edwards (ritstjórar), *Engaging play* (bls. 166–181). Berkshire: Open University Press.

Fleer, M. (2015). Pedagogical positioning in play – teachers being inside and outside of children's imaginary play. *Early Childhood Development and Care* 185(11-12), 1–14. doi:10.1080/03004430.2015.1028393

Gaskins, S. (2014). Children's play as cultural activity. Í L. Brooker, M. Blaise og S. Edwards (ritstjórar), *The SAGE handbook of play and learning in early childhood* (bls. 31–42). London: SAGE.

Grieshaber, S. og McArdle, F. (2010). *The trouble with play*. Berkshire: Open University Press.

Guðrún Alda Harðardóttir og Baldur Kristjánsson. (2013). Þátttaka barna í ákvarðanatöku í leikskólastarfi. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun: Sér rit – Fagid og fræðin*, 1–20. Sótt af http://netla.hi.is/serrit/2013/fagid_og_fraedin/003.pdf

Hrönn Pálmadóttir og Jóhanna Einarsdóttir. (2015). Young children's views of the role of preschool educators. *Early Child Development and Care*, 185(9), 1480–1494. doi:10.1080/03004430.2015.1004056

Johnson, J. (2014). Play provisions and pedagogy in curricular approaches. Í L. Brooker, M. Blaise og S. Edwards (ritstjórar), *The SAGE handbook of play and learning in early childhood* (bls. 180–191). London: SAGE.

Jóhanna Einarsdóttir. (2007). Research with children: Methodological and ethical challenges. *European Early Childhood Education Research Journal*, 15(2), 197–211. doi:10.1080/13502930701321477

Jóhanna Einarsdóttir. (2014). Children's perspectives on the role of preschool teachers. *European Early Childhood Education Research Journal*, 22(5), 679–697. doi:10.1080/1350293X.2013.789193

Kragh-Müller, G. og Isbell, R. (2011). Children's perspectives on their everyday lives in child care in two cultures: Denmark and the United States. *Early Childhood Education Journal*, 39(1), 17–27. doi:10.1007/s10643-010-0434-9

Lichtman, M. (2010). *Qualitative research in education: A user's guide* (2. útg.). London: SAGE.

Löfdahl, A. (2014). Play in peer cultures. Í L. Brooker, M. Blaise og S. Edwards (ritstjórar), *The SAGE handbook of play and learning in early childhood* (bls. 342–353). London: SAGE.

Löfdahl, A. og Hägglund, S. (2006). Power and participation: Social representations among children in pre-school. *Social Psychology of Education*, 9(2), 179–194.

Lög um samning Sameinuðu þjóðanna um réttindi barnsins nr. 19/2013.

Mennta- og menningarmálaráðuneytið. (2011). *Aðalnámskrá leikskóla 2011*. Sótt af <http://www.menntamalaraduneyti.is/utgefid-efni/namskrar/adalnamskra-leikskola/>

Pramling Samuelsson, I. og Asplund Carlsson, M. (2008). The playing learning child: Towards a pedagogy of early childhood. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 52(6), 623–641.

Pramling Samuelsson, I. og Johansson, E. (2009). Why do children involve teachers in their play and learning? *European Early Childhood Education Research Journal*, 17(1), 77–94. doi:10.1080/13502930802689053

Rizzo, T. A. og Corsaro, W. A. (1995). Social support processes in early childhood friendship: A comparative study of ecological congruences in enacted support. *American Journal of Community Psychology*, 23(3), 389–417.

Rogers, S. (2010). Powerful pedagogies and playful resistance: Role play in the early childhood classroom. Í L. Brooker og S. Edwards (ritstjórar), *Engaging play* (bls. 153–165). Berkshire: Open University Press.

Sara M. Ólafsdóttir og Jóhanna Einarsdóttir. (2017). “Drawing and playing are not the same”: Children's views on their activities in Icelandic preschools. *Early Years: an International Research Journal*, 1–13. doi:10.1080/09575146.2017.1342224

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), 1–14. doi:10.1080/1350293X.2017.1380880

Tarman, B. og Tarman, I. (2011). Teachers' involvement in children's play and social interaction. *Elementary Education Online*, 10(1), 325–337.

Theobald, M. (2012). Video-stimulated accounts: Young children accounting for interactional matters in front of peers. *Journal of Early Childhood Research*, 10(1), 32–50. doi:10.1177/1476718X11402445

Thornberg, R. (2009). The moral construction of the good pupil embedded in school rules. *Education, Citizenship and Social Justice*, 4(3), 245–261.

Wood, E. (2014). The play-pedagogy interface in contemporary debates. Í L. Brooker, M. Blaise og S. Edwards (ritstjórar), *The SAGE handbook of play and learning in early childhood* (bls. 145–156). London: SAGE.

Um höfunda

Sara Margrét Ólafsdóttir (smo10@hi.is) er leikskólakennari og doktorsnemi við Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Leiðbeinendur hennar eru Jóhanna Einarsdóttir, prófessor og forseti Menntavísindasviðs, og Susan Danby, prófessor við QUT í Ástralíu. Doktorsverkefni Söru fjallar um viðhorf barna til athafna sinna í leikskólanum með áherslu á þær athafnir sem börnin útskýra sem leik. Sara Margrét hefur tekið þátt í innlendu og erlendu rannsóknarsamstarfi, m.a. um vellíðan barna, leik og samfellu í skólastarfi.

Jóhanna Einarsdóttir (joein@hi.is) er forseti Menntavísindasviðs H.Í. og prófessor í menntunarfræðum ungra barna. Hún er einnig heiðursdoktor við Háskólann í Oulu í Finnlandi. Hún hefur stundað rannsóknir í leik- og grunnskólum um árabil og ritað fjölda fræðigreina og bóka um efnið. Sérsvið hennar eru rannsóknir með börnum, samfella í námi barna og starfendarannsóknir. Hún er þátttakandi í alþjóðlegum rannsóknarverkefnum, bæði sem rannsakandi og ráðgjafi og situr í stjórn European Early Childhood Education Research Association.

Efnisorð

Leikur, sýn barna, hlutverk fullorðinna, leikskóli

About the authors

Sara Margrét Ólafsdóttir (smo10@hi.is) is a preschool teacher and a doctoral student at the University of Iceland, School of Education. Her supervisors are Prof. Jóhanna Einarsdóttir Dean of School of Education and Susan Danby Professor at QUT in Australia. In her doctoral study Sara is doing ethnographic research with children about children's perspectives on play and other preschool activities. Sara has been involved in research collaboration, both Icelandic and international.

Dr. Johanna Einarsdottir (joein@hi.is) is a Professor of Early Childhood Education and Dean of School of Education, University of Iceland. She holds an Honorary Doctorate from the University of Oulu in Finland. She has been conducting research in preschools and primary schools for years. She has been involved in several international research projects as a researcher and a consultant in her academic field and published together with international colleagues. Her areas of expertise are educational transitions, children's perspectives and action research. Johanna Einarsdottir is on the EECERA Board of Trustee.

Key words

Play, children's views, educator's role, preschool



Sara M. Ólafsdóttir og Jóhanna Einarsdóttir. (2017).

„Þeir vilja ekki leika, bara tala saman“: Sýn barna á hlutverk fullorðinna í leik.

Netla – Veftímarit um uppeldi og menntun. Sérít 2017 – Innsýn í leikskólastarf

Menntavísindasvið Háskóla Íslands.

Sótt af http://netla.hi.is/serit/2017/innsyn_leikskolastarf/002.pdf