

Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun Menntavísindasvið Háskóli Íslands



Ritrynd grein birt 28. desember 2017

►► Yfirlit greina

Arna H. Jónsdóttir og Jóhanna Einarsdóttir

Áherslur og valdatengsl í samstarfi starfsfólks og foreldra í leikskólum

► Um höfunda ► Efnisorð

Niðurstöður fjölda rannsókna benda til þess að samstarf starfsfólks leikskóla og foreldra auki öryggi og vellíðan barnanna og efla nám þeirra. Í Aðalnámskrá leikskóla frá 2011 er lögð áhersla á lýðræðislegt samstarf á jafnréttisgrundvelli milli foreldra, starfsfólks og barna um þátttöku í gerð skólanámskrár, starfsáætlun og mati. Jafnframt kemur fram að leikskólakennarar skuli vera leiðandi við mótun leikskólastarfsins. Markmiðið með rannsókninni sem hér er greint frá var að skoða áherslur og valdatengsl í samstarfi foreldra og starfsfólks og bera það saman við hugmyndir um fagmennsku leikskólakennara. Jafnframt var stefnt að því að skoða samstarf við foreldra af erlendum uppruna. Gögnum var safnað með rýnihópaviðtölum við foreldra barna í fimm leikskólum og í kjölfarið ræddu leikskólakennarar og leikskólastjórar álit og upplifun foreldranna í rýnihópi. Niðurstöður benda til þess að samstarf starfsfólks og foreldra fari fram eftir bæði lóðréttum og láréttum brautum. Áherslur í fagmennsku leikskólakennara virðast því bæði vera hefðbundnar, þar sem leikskólakennarinn lítur á sig sem sérfræðing við mótun leikskólastarfs og skólanámskrár, og lýðræðislegar, þar sem meira er horft til þekkingar foreldranna þegar einstök börn eiga í hlut. Foreldrarinnir sögðu að ef allt gengi vel og ekki kæmu upp vandamál skiptu þeir sér lítið af starfinu. Þeir mátu sérfræðiþekkingu leikskólakennara mikils en sögðu að tíð starfsmannaskipti hefðu veruleg áhrif á samstarfið. Starf foreldraráðs var fremur óljóst í hugum samstarfsaðila og það virtist vera látið nægja að skólanámskráin væri þar til umfjöllunar. Rafræn samskipti milli leikskóla og foreldra höfðu aukist og þar var leikskólakennarinn í hlutverki þess sem upplýsir og miðlar. Þegar horft er sérstaklega til samstarfs starfsfólks leikskóla og foreldra af erlendum uppruna, þá virtust þeir oft vera einangraðir og skorta þekkingu á ýmsu því sem íslenskir foreldrar þekktu nokkuð vel. Leikskólakennarar leituðu árangursríkra leiða til að vinna með þeim en sögðu að tungumálakunnátta stæði oft samstarfi fyrir þrifum.

► About the authors ► Key words

Emphases and power relations in cooperation of educators and parents in preschools

The aim of this research was to shed light on priorities and power relations in cooperation between parents and educators. Furthermore, emphases in cooperation and relations were explored with the concept of professionalism of preschool teachers in mind. Special focus was also placed on parents of foreign origin. The partnerships between educators and parents in preschools and how these are constructed are among the elements expected to predict the quality of preschool activities, and thus seen as highly important (Urban, Vandenbroeck, Peeters, Lazzari and Van Laere, 2011). In a partnership, trust and respect are embedded, as are two-way communication, an equilibrium in regard to power, and shared decision-making (Chan and Ritchie, 2016). Both partners in the relationship are seen as experts, although each

type of expertise is different, and both partners have responsibilities. The findings of numerous researches reveal that cooperation between parents and educators enhances children's sense of security, their well-being, and their learning. The 2011 Icelandic National Curriculum Guide for Preschools (Aðalnámskrá leikskóla, 2011), emphasises democratic cooperation built on terms of equality for parents, educators, and children; all of whom participate in developing the school curriculum, planning, and evaluating learning. Furthermore, it is noted that preschool teachers should lead the development of pedagogy and education. These concepts can possibly be seen as contradictory. When findings of Icelandic research are explored, it can be seen that parents value numerous daily conversations regarding their child when they deliver him or her to school in the morning and pick their child up in the afternoon. They are also highly satisfied with parent-teacher interviews once or twice a year (Anna Magnæa Hreinsdóttir and Jóhanna Einarsdóttir, 2011; Bryndís Garðarsdóttir and Jóhanna Einarsdóttir, 2007). Moreover, they seemed to be content with their child's preschool in general. Their partnership with teachers has thus been implemented through various events and meetings organised by the preschools. In Finland, Alasuutari (2010) found that partnerships with parents could be seen both in vertical and horizontal frames. The former was rather traditional, where the expertise of the professional's knowledge was estimated to be more meaningful than the parents' knowledge. The latter was considered to be more on an equal basis, and knowledge about the child was seen to stem from both partners in the relationship. In the Finnish curriculum, this partnership is intended to be on equal terms, but a clear definition of what that means is needed. Data were collected on partnerships between parents and educators of the oldest children in the preschools. Partnership was discussed in focus groups with parents in five preschools, and subsequently focus groups of preschool teachers and head teachers discussed the views and perceptions of the parents. The findings reveal that cooperation of parents and educators can be found in both vertical and horizontal frames and the emphases are similar to those in Finland. The professionals saw themselves as experts relating to the school curriculum and the organisation of the preschool activities, but when the issues were connected to the individual child, the professionals listened to the parents and respected their knowledge about their child. The emphases regarding preschool teachers' professionalism can thus be seen both as traditional, where they see themselves as experts in constructing the activities and the curriculum for the school, and democratic where there is a stronger focus on the knowledge of the parents when a question about an individual child arises. The parents thought that if everything went well and there were no problems they did not have to act. They thought highly of the expertise of preschool teachers and perceived that constant enrolment of new staff was affecting the cooperation. The operation of the Parents' council was not clear enough and it seemed that both partners were satisfied that discussions on school curricula were only conducted there. Providing information to parents via the Internet (Facebook, emails, Instagram, etc.) was common in all the preschools, but parents and educators had different opinions about the best way to reach parents via the net. In a way, the preschool teachers seemed a little insecure, wondering when enough information had been provided, but they continued to inform parents since they had been criticised for not doing so. As for parents of foreign origin, they appeared to appreciate daily cooperation and contact. They seemed isolated and lacked knowledge of procedures which Icelandic parents readily understood. The preschool teachers tried to find successful ways of cooperating with them, but often the language was a hindrance.

Inngangur

Samstarf (e. partnership) starfsfólks leikskóla og foreldra leikskólabarna og fyrirkomulag þess er meðal þeirra þátta sem taldir eru segja til um gæði leikskóla og er mikilvægur þáttur í leikskólastarfi (Urban, Vandenbroeck, Peeters, Lazzari og Van Laere, 2011). Jafnframt er samstarf þessara aðila talið geta aukið öryggi og þroska barnanna og stuðlað að námi þeirra (Knopf og Swick, 2007). Í innihaldsríku samstarfi felst m.a. gagnkvæmt traust og virðing í samskiptum, boðskipti í báðar áttir, valdefling, valdajafnvægi og sameiginleg ákvarðanatataka (Chan og Ritcie, 2016). Rodd (2013) leggur jafnframt áherslu á að starfsfólk leikskóla þurfi að viðurkenna að markmið þess og foreldra um velferð og nám barnanna séu sameiginleg, báðir aðilar séu sérfræðingar þó sérfræðin sé ólík, ábyrgðin sé sameiginleg og samskiptin þurfi að vera á jafnréttisgrundvelli. Saman þurfi þessir aðilar að leggjast á eitt við að ná markmiðum leikskólans. Í skýrslu OECD, *Starting Strong III* (2011), kemur fram að það séu grundvallarréttindi foreldra leikskólabarna að eiga samstarf við starfsfólk um menntun og velferð barna sinna og að starfsfólk og foreldrar skiptist á upplýsingum og sameinist um áherslur sem snerta félagslega þætti, daglegar venjur og nám sem þar fer fram. Í Aðalnámskrá leikskóla (2011) er einnig kveðið á um samstarf við foreldra og lögð áhersla á mikilvægi þess.

Samstarf starfsfólks leikskóla og foreldra, og það sem í því felst, hefur á síðustu árum sætt gagnrýni og er talið þurfa endurskoðunar við. Það sé einföldun að líta svo á að samstarfið skili sér sjálfkrafa í auknum gæðum leikskólastarfs því málið sé flóknara en svo. Í samstarfinu reyni mjög á afstöðu fólks til menningarlegs margbreytileika, svo og á *valdatengsl* (e. power relations) starfsfólks og foreldra. Þá hafi þekking foreldra og barna ekki verið nýtt sem skyldi við þróun leikskólastarfsins (Vandenbroeck, 2009). Kveikjan að rannsókninni var þessi framangreinda afstaða, ekki síst þar sem börnum af erlendum uppruna hefur fjölgað mjög mikið í leikskólum undanfarið, og einnig var forvitnilegt að fá að vita hvernig leikskólakennarar og annað starfsfólk leikskóla stæði að samstarfi við foreldra á grundvelli Aðalnámskrár leikskóla (2011).

Markmið þessarar rannsóknar er því að varpa ljósi á áherslur og valdatengsl foreldra og leikskólakennara í því samstarfi sem fram fer í leikskólum, bera þær saman við hugmyndir um fagmennsku leikskólakennara og skoða sérstaklega samstarf við foreldra af erlendum uppruna.

Fræðilegur bakgrunnur

Hugtakið „valdatengsl“

Með orðinu valdatengsl er verið að vísa til hugtaks sem kennt hefur verið við Foucault (1982). *Orðræða* (e. discourse) er annað hugtak Foucault sem er mjög tengt hugtakinu valdatengsl. Foucault (1980) segir um þessi hugtök að í valdatengslum felist þekking „... og í orðræðunni sameinast í rauninni vald og þekking“ (Simola, Heikkinen og Silvonen, 1998, bls. 66). Í Aðalnámskrá leikskóla (2011) birtist tiltekin orðræða um samstarf starfsfólks og foreldra sem felur í sér bæði þekkingu og vald og sú orðræða getur stangast á við þá orðræðu sem t.d. er notuð innan leikskóla um samstarf þessara aðila. Sú orðræða getur birst í hugmyndafræði sem við stundum gleypum hráa án íhugunar eða umhugsunar „... því við höfum fjárfest í henni tilfinningalega“ (Schein, 1992, bls. 12). Það er því nauðsynlegt að bera saman þá hugmyndafræði og orðræðu sem birtist í aðalnámskránni og viðgengst í leikskólanum og rýna í hana með gagnrýnum hætti (Harris og Jones, 2017). Snúum okkur þá að orðræðunni og valdatengslunum sem birtast í Aðalnámskrá leikskóla (2011).

Aðalnámskrá leikskóla

Í Aðalnámskrá leikskóla (2011) kemur fram að leikskóli skuli vera lærdómssamfélag þar sem starfsfólk leikskólans, foreldrar og börn komi sér saman um það hvernig starf leikskólans taki mið af grunnþáttum og leiðarljósum aðalnámskrár, og aðferðir og leiðir séu skráðar í skólanámskrá leikskólans. Í leiðarljósum segir m.a.:

Leikskóli á að vera lýðræðislegur vettvangur og lærdómssamfélag þar sem starfsfólk, foreldrar og börn eru virkir þátttakendur og hafa áhrif á ákvarðanir um málefni leikskólans ... Starfshættir leikskóla eiga að hvetja til samvinnu og samstarfs milli barna, starfsfólks, foreldra og nærsamfélags (bls. 23).

Einnig kemur fram að börn og foreldrar eigi að fá tækifæri til að hafa áhrif á skipulagningu náms- umhverfisins í samráði við starfsfólk, svo og skulu námssvið leikskólans vera skipulögð í sam- vinnu starfsfólks, foreldra og barna (Aðalnámskrá leikskóla, 2011).

Í þessum málsgreinum, og mun víðar í aðalnámskránni, er áherslan á samstarf á jafnréttisgrundvelli þar sem þekking allra aðila er nýtt í þágu leikskólastarfsins. Þá segir, bæði í sameiginlegum kafla námskrár allra skólastiga, svo og í aðalnámskrá leikskóla, um hlutverk leikskólakennarans að hann skuli vera leiðandi í mótun uppeldis- og menntastarfsins, fylgjast með nýjungum, miðla þekkingu og að litið sé á hann sem leiðandi samverkamann barna, foreldra og annars starfsfólks (Aðalnámskrá leikskóla, 2011). Hér má líta svo á að um tvenns konar áherslur sé að ræða sem ef til vill stangast á, annars vegar á að þróa leikskólastarfið á jafnréttisgrundvelli með þátttöku barna, foreldra og starfsfólks en hins vegar á leikskólakennarinn að vera leiðandi í mótun uppeldis- og menntastarfsins og miðla þekkingu, m.a. til foreldra.

Einnig segir í Aðalnámskrá leikskóla um hlutverk foreldraráða að leitast skuli við að stuðla að áhrifum foreldra, m.a. í gegnum foreldraråd og þátttöku í innra mati (Aðalnámskrá leikskóla, 2011). Í lögum um leikskóla (90/2008) segir í 11. grein um hlutverk foreldraráðs að það eigi að gefa leikskóla og leikskólanefnd umsögn um skólanámskrá svo og um aðrar áætlanir er varða starfsemi leikskólans, fylgjast með framkvæmd þeirra og kynningu. Foreldraráðið hefur einnig umsagnarrétt um allar meiriháttar breytingar á leikskólastarfi.

Foreldrar eiga því að hafa mikil áhrif á leikskólastarf samkvæmt aðalnámskrá og lögum um leik- skóla.

Rannsóknir á samstarfi og þátttöku foreldra

Ýmsar rannsóknir hafa verið gerðar á samstarfi starfsfólks og foreldra í leikskólum. Þegar niðurstöður íslenskra rannsókna og kannana meðal foreldra eru skoðaðar kemur fram að foreldrar meta mikils dagleg samskipti og umræður við starfsfólk þegar komið er með barnið og það sótt, og þeir eru ánægðir með foreldraviðtöl (Anna Magnea Hreinsdóttir og Jóhanna Einars- dóttir, 2011; Bryndís Garðarsdóttir og Jóhanna Einarsdóttir, 2007). Einnig benda kannanir meðal sveitarfélaga til þess að mikil ánægja sé meðal foreldra með leikskóla barna sinna (Skóla- og frístundasvið, 2011; Trausti Þorsteinsson, 2011) en þeir virðast ekki vera mjög áhugasamir um að taka þátt í ákvörðunum um leikskólastarfið (Jóhanna Einarsdóttir, 2010). Þátttaka þeirra virðist því aðallega hafa falist í þátttöku í viðburðum og fundum sem skipulagðir hafa verið af leikskólanum.

Rannsókn Alasuutari (2010) meðal leikskólakennara í finnskum leikskólum, á samstarfi þeirra og foreldra við gerð einstaklingsnámskrár barns, leiddi í ljós að samstarf við foreldra fór fram eftir bæði lóðréttum og láréttum brautum. Hið fyrra birtist fremur í hinni hefðbundnu nálgun, þar sem sérfræðiþekking fagmannsins var í forgrunni og talin þýðingarmeiri en þekking foreldrisins á barni sínu. Hið síðara var fremur í ætt við samstarf á jafnréttisgrundvelli og þekking á barninu var hjá báðum aðilum. Þekking foreldranna var af öðrum toga en þekking fagmannsins en ekki þýðingar- minni. Það var einnig í samræmi við áherslur í finnsku námskránni þar sem fram kemur að virða og viðurkenna eigi þekkingu foreldra og að jafnrétti eigi að ríkja á milli foreldra og starfsfólks. Karila og Alasuutari (2012) taka undir með Strandell (2012) þegar hún segir að hugtakið „jafnrétti“ starfsfólks og foreldra hafi ekki verið skilgreint í finnsku námskránni. Annars vegar sé foreldrum veitt staða sérfræðings en hins vegar sé staðan takmörkuð og horft sé á foreldra sem viðföng þegar kemur að menntun barnanna og mati á starfi leikskólans.

Hughes og Mac Naughton (2000) halda því fram að í pólitískri stefnumörkun sé orðræðan oft sú að foreldrar séu settir út á jaðarinn (e. othering) og það hindri samstarf þeirra og starfsfólks leik- skóla þar sem formleg, fagleg þekking leikskólakennara á börnum sé oft álitin æðri óformlegri þekkingu foreldra sem byggð er á reynslu. Mac Naughton og Hughes (2011) beina því athyglinni að valdatengslum foreldra og starfsfólks leikskóla og hafa þróað líkan þar sem tekið er á þessum tengslum foreldra og leikskólakennara með „umræðusamstarfi“ (e. communicative collaboration) þar sem þekking foreldra á börnum sínum er virt og viðurkennd. Þessum umræðum sé ætlað að samþætta sérfræðiþekkingu foreldra og leikskólakennara. Fram hefur komið í rannsóknum að erfitt geti verið að byggja upp samstarf af þessum toga við foreldra. Hætt sé við að samstarf sem virði og viðurkenni sérfræðiþekkingu foreldra geti ögrað faglegri ímynd leikskólakennara. Í rann-

sókn Brooker (2010) kom fram að þó sett hefði verið fram skýr stefna um samstarf við foreldra í upphafi leikskólavalar, þá hefði, þegar á hólminn var komið, reynst erfitt að byggja upp opinska samskipti milli þeirra og leikskólakennara. Ljóst er einnig að rafræn samskipti hafa aukist mjög í leikskólum á síðustu árum og þau þarf að rannsaka mun betur (Löfdal, 2014). Þar sé upplýsingum miðlað með öðrum hætti en áður og hægt sé að tala um aukna fjarlægð í samskiptum foreldra og starfsfólks á kostnað nánari samskipta.

Engar rannsóknir hafa verið gerðar hér á landi á starfi foreldraráða en í niðurstöðum Sandberg og Vuorinen (2008) kemur fram að formlegt starf foreldraráða í Svíþjóð sé skammt á veg komið og valdi oft ruglingi því foreldrar og starfsfólk skynji ekki alltaf hlutverk þeirra og skipulag. Foreldrar og leikskólakennarar sem þekkja starf foreldraráða séu þó jákvæðir í þeirra garð. Foreldrar telji það eðlilegt að geta nýtt neitunarvald sitt þegar kemur að því að samþykka skólanámskrá og leikskólakennarar telji að vel rökstuddar tillögur af sinni hálfu fái þar yfirleitt stuðning foreldra. Rannsakendur telja því að erfitt geti verið að innleiða virk foreldraráð í leikskólum þar sem samskipti milli foreldra séu oft lítil.

Hugmyndir um fagmennsku leikskólakennara

Eitt af því sem getur haft áhrif á samstarf við foreldra í íslenskum leikskólum er samsetning starfsmannahópsins en það er þó ekki einhlítt. Í skýrslunum sem vitnað er til hér að framan (Skóla- og frístundasvið, 2011; Trausti Þorsteinsson, 2011) kemur fram að foreldrar eru mjög ánægðir með leikskóla barna sinna í þessum tveimur sveitarfélögum en hlutfall leikskólakennara var þó mjög ólíkt árið 2011. Í Reykjavík var það 34% en á Akureyri 65% (Samband íslenskra sveitarfélaga, 2012). Ef horft er til landsins alls voru leikskólakennarar aðeins 32% starfsfólksins árið 2014, 16% höfðu aðra háskólamenntun en 52% höfðu enga formlega framhaldsmenntun og stöðruðu oft stutt við (Hagstofa Íslands, 2016a). Fram kemur hjá Karila (2012) að finnskir leikskólakennarar með háskólamenntun eigi í sífellt meiri erfiðleikum með að vinna stöðugt á grundvelli þeirrar menntunar og fræðilegu þekkingar sem þeir hafa aflað sér í námi sínu. Rannsóknir Steinnes (2014) meðal norskra leikskólakennara hafa einnig leitt í ljós að erfitt geti reynst að vera fagmaður í samfélagi leikmanna.

Í niðurstöðum Dalli (2008), Brock (2012) og Kuisma og Sandberg (2008), sem rannsakað hafa fagmennsku leikskólakennara, kemur fram að þeir telji mikilvægt að leikskólakennarar eigi samskipti við börn, foreldra, samstarfsfólk og rekstraraðila þar sem virðing sé borin fyrir skoðunum allra. Uppbyggileg samskipti og samstarf við þessa aðila séu því einn mikilvægasti þátturinn í fagmennsku leikskólakennara. Alasuutari (2010) segir niðurstöður sínar vera aðrar en Dalli (2008) varðandi umræður við foreldra um málefni barna þeirra, sem líta megi á sem þátt í fagmennsku leikskólakennara. Viðmælendur Dalli á Nýja-Sjálandi hafi talið það ófagmannlegt að taka þátt í umræðum um persónuleg mál við foreldra en niðurstöður hennar sýni annað. Viðmælendur hennar telji að umræður um t.d. einstaklingsnámskrá barns kalli ekki einvörðungu á umræður um þroska þess og hæfni, heldur ekki síður á umræður um málefni fjölskyldunnar. Þess vegna sé það algjört grundvallaratriði að samskipti og samstarf við foreldra sé hluti af námi leikskólakennara.

Settar hafa verið fram ýmsar kenningar og hugmyndir um fagmennsku sérfræðihópa (e. professions) í gegnum tíðina. Á sjöunda áratug síðustu aldar þótti nægilegt að hópur uppfyllti ákveðna þætti eða forskrift til að vinna af fagmennsku. Þetta hefur verið kölluð *hefðbundin* fagmennska (Whitty, 2008). Þar er m.a. átt við að hafa háskólamenntun, búa yfir hæfni sem byggð er á kenningarlegum grunni, hafa siðareglur sem tryggja gæði gagnvart almenningi, hafa sjálfræði í starfi, að tilheyra formlegu fagstéttarfélagi og hafa öðlast lögverndun á starfsheiti (Whitty, 2008; Wilensky, 1964). Ef þessir þættir voru til staðar taldist sérfræðihópurinn vera fullgildur faglega, en annars var hann skilgreindur sem hálfgildings sérfræðihópur (e. quasi-/semiprofession) og átti það ekki síst við um kvennastéttir þar sem menntun þeirra var oft á tíðum styttri en karlahópa og margar hverjar höfðu ekki lögverndun á starfsheiti. Þessar hugmyndir um fagmennsku tengjast fremur hinum lóðréttu brautum í samstarfi (Alasuutari, 2010).

Seinni tíma rannsakendur hafa hafnað þessum stöðluðu forskriftum og lítið svo á að innihald fagmennsku sé breytilegt frá tíma til tíma og einum stað til annars og sérfræðihópur teljist vera hver sá hópur sem álitinn er vinna faglega hverju sinni í samfélaginu (Hanlon, 1998; Whitty, 2008). Það er því ekki lengur spurt hvort leikskólakennarastéttin sé sérfræðihópur heldur fremur horft til þess sem felst í fagmennsku hennar og hvað það er sem einkennir störf hennar.

Oberhuemer (2005, 2008), Moss (2006, 2008) og Whitty (2008) hafa sett fram hugmyndir um *lýðræðislega* fagmennsku og störf kennara. Fagmennskan er sögð lýðræðisleg þar sem hún eigi að stuðla að lýðræðislega menntakerfi og opnara samfélagi og kallar á samstarf barna, kennara, foreldra og nærsamfélags (Whitty, 2008). Þau tvö fyrrnefndu, Oberhuemer og Moss, hafa sérstaklega horft til lýðræðislegar fagmennsku og starfs leikskólakennara. Oberhuemer (2008) segir m.a. um fagmennskuhugtakið:

Komist er að samkomulagi á hverjum tíma um hvað séu viðeigandi fagleg vinnubrögð í starfi með ungum börnum, hvað sé viðeigandi fagleg menntun, eða hvað sé viðeigandi fagleg hæfni. Litið er svo á að fagmennskan sé í stöðugri þróun, verði til í samstarfi, þurfi túlkunar við, og sé byggð á skilningi okkar á bernskunni, foreldrahlutverkinu, þátttöku, námi og félags- og menntunarlegu hlutverki leikskóla (Oberhuemer, 2008, bls. 139).

Samstarf við foreldra af erlendum uppruna

Íbúasamsetning á Íslandi hefur breyst töluvert undanfarna áratugi. Fólki af erlendum uppruna hefur fjölgað hratt, úr 2,3% af heildarmannfjölda 1988 í 8,9% 2015. Árið 1988 voru börn með erlent móðurmál 3,7% en voru 11% 2014. Þar voru Pólverjar fjölmennastir (Hagstofa Íslands, 2016b). Sveitarfélög hafa mörg hver brugðist við þessari breytingu. Í Reykjavík hefur verið sett fram stefna sem nær til allra barna og foreldra þeirra í leikskólum sveitarfélagsins. Áhersla er lögð á að starfsfólk kynnist sérhverju barni og fjölskyldu þess svo hægt sé að byggja nám og leik á fyrri reynslu og þekkingu barnsins. Einnig á starfsfólk leikskóla að hafa frumkvæði að samstarfi við foreldra og þróa leiðir til að koma í veg fyrir að ólík sýn, menning og reynsla verði hindrun í samstarfi (Skóla- og frístundasvið, 2014).

Bent hefur verið á að leikskólakennarar þurfi að hafa þekkingu á því hvernig leiða eigi lýðræðislega umræðu við foreldra en jafnframt að virða þekkingu þeirra og viðhorf (Chan og Ritchie, 2016; GonZáles, 2005). Það virðist þó ekki alltaf vera raunin því oftast en ekki hafi verið fjallað um foreldra sem einsleitán hóp þar sem ekki hafi verið horft til kyns þeirra, þjóðfélagslegrar stöðu eða menningarlegs margbreytileika. Það hafi orðið til þess að foreldrar í minnihlutahópum séu oft afskiptir og starfsfólk leikskóla einbeiti sér fremur að samskiptum og samstarfi við foreldra sem standa því nær í stétt, stöðu og kynþætti (Cottle og Alexander, 2014).

Ein af niðurstöðum rannsóknar Cottle og Alexander (2014) var að það sem réði mestu um afstöðu starfsfólks til samstarfs við foreldra væru hefðir vinnustaðarins auk persónulegrar og faglegrar sögu og gilda hvers og eins. Þeir leikskólar sem helst skáru sig úr að þessu leyti voru Children's Centres eða Miðstöðvar barna í Englandi fyrir 0–5 ára börn. Þar ögraði starfsfólk og foreldrar normum og venjum með því að horfa bæði til þekkingar starfsfólks og foreldra við þróun starfsins. Ein af þessum miðstöðvum fyrir börn og fjölskyldur er Pen Green Centre þar sem lögð hefur verið mikil áhersla á að byggja upp samstarf við allar fjölskyldur. Kjarni samstarfsins, sem byggist á félagslegu réttlæti og mótun lærdómssamfélags, felst í umræðum við foreldra um börn þeirra og starfið með þeim. Litið er á foreldra sem virka og ábyrga, þeir séu bestu kennarar barna sinna og þeir vilji þeim ætíð það besta. Starfsfólkið mætir foreldrum með sveigjanlegum hætti fremur en að ætla þeim að aðlagast venjum og reglum sem settar hafa verið af miðstöðvarinnar hálfu. Starfsfólkið hefur trú á að með því að foreldrar séu valdefldir verði þeir síður kúgaðir og forðast er að búa til staðalmyndir af fjölskyldum sem byggjast á menningu þeirra og trúarbrögðum (Whalley, Arnold og Orr, 2013).

Samstarf foreldra og skóla er almennt talið mikilvægt en samstarf við foreldra barna af erlendum uppruna er þó álitíð sérlega mikilvægt (Wildenger og McIntyre, 2011). Souto-Manning og Swick (2006) leggja áherslu á að í samstarfi við foreldra sé horft á margbreytileikann sem kost fremur en ókost. Þau benda kennurum á að a) horfa á styrkleika fjölskyldna og barna, b) meta fjölbreytileika fjölskyldna og að þær taki allar þátt í samstarfi, c) samstarf og þátttaka geti farið fram með fjölbreyttum hætti, d) í anda ævilangs náms, þá læri kennarinn samhliða börnum og fjölskyldum, e) stuðla að því að traust aukist í samstarfi með viðurkenningu á fjölbreytileika fjölskyldna og f) bregðast við, virða og meta ólík tungumál og menningu.

Blaise (2009) hefur gagnrýnt hefðbundið samstarf starfsfólks og foreldra þar sem það taki ekki

alltaf mið af félagslegum, pólitískum og menningarlegum raunveruleika. Hún nefnir fimm minniháttar breytingar sem voru gerðar á samstarfi við foreldra í einum leikskóla til að koma betur til móts við fjölskyldur af erlendum uppruna. Þær fólust í því að lögð var áhersla á að heilsa foreldrum og bjóða þá velkomna hvenær sem þeir komu með börnin, kröfur um tímasetningar voru endurskoðaðar, ólík samstarfsform voru virt og að ekki eru allar fjölskyldur eins í samstarfi, bækur þar sem foreldrar skráðu börn sín í leikskólann voru hafðar á ólíkum stöðum svo að foreldrar stöldruðu lengur við, og starfsfólkið sætti sig við að ekki hefðu allir foreldrar sambærilegan áhuga á hefðbundnum fundum. Því var skipulagður „saumaklúbbur“ til að efla þátttöku foreldra af erlendum uppruna.

Ekki hafa verið gerðar rannsóknir áður hér á landi á valdatengslum leikskólakennara og foreldra, hvort samstarf þessara aðila fer fram á jafnréttisgrundvelli eða er fremur leitt af leikskólakennurum á forsendum leikskólans. Í því samhengi eru settar fram eftirfarandi rannsóknarspurningar:

1. Hvers konar áherslur og valdatengsl koma fram í samstarfi leikskólakennara og foreldra leikskólabarna?
2. Hvernig tengjast þessar áherslur og valdatengsl hugmyndum um fagmennsku leikskólakennara?
3. Hvernig er samstarfi háttáð við foreldra af erlendum uppruna?

Aðferð

Gögnum var safnað í tveimur þrepum árið 2016. Fyrst var rætt við 26 foreldra leikskólabarna í fimm rýnihópum, 19 mæður og sjö feður. Þeir voru úr fimm leikskólum á höfuðborgarsvæðinu. Foreldrarnir voru íslenskir, utan tveggja pólskra mæðra. Fleiri foreldrar af erlendum uppruna voru boðaðir í viðtölin en aðeins þessir tveir foreldrar kusu að taka þátt og kom túlkur með þeim í viðtölin. Allir þátttakendur voru foreldrar elstu barnanna í leikskólunum. Að loknum viðtölunum við foreldrana voru gögnin afrituð og niðurstöður viðtalanna við þá rædd í rýnihópi leikskólakennara.

Viðtöl í rýnihópum voru notuð við gagnasöfnun þar sem markmiðið var að skapa þægilegt andrúmsloft þar sem þátttakendur gætu tjáð sig óhindrað. Horft var á samskiptin milli þátttakenda í umræðunum og leitað eftir viðhorfum þeirra og skoðunum. Ekki var gert ráð fyrir að þátttakendur yrðu sammála í umræðunum heldur beindist athygli rannsækenda að því að skilja tilfinningar þeirra, orð og samskiptamynstur (Krueger og Casey, 2009; Morgan, 1998). Í eigindlegum rannsóknum þurfa sjónarmið einstaklinga að koma fram og í rýnihópunum lögðu rannsakendur áherslu á að hlusta á þessi sjónarmið jafnhliða því að fylgjast með samskiptum og umræðum innan hópsins (Barbour, 2007).

Spurningarnar til foreldranna í rýnihópunum voru fyrirfram ákveðnar en jafnframt var gefið rými fyrir umræður og vangaveltur. Foreldrarnir voru spurðir hvað átt væri við með samstarfi þeirra og starfsfólks leikskólans, hvert væri markmiðið með samstarfinu, í hverju það fælist og hver væri reynsla þeirra. Einnig var spurt hvaða áhrif samstarfið hefði á börnin, hvort foreldrarnir vildu hafa meiri áhrif og á hvað þá helst, hvaða leiðir væru notaðar í samstarfinu og hvaða þættir hefðu áhrif á það. Einnig voru þeir spurðir um starf foreldraráðs og foreldrafélags. Viðtölin fóru fram í lok dags, um kl. 17:00 til 18:30.

Síðara þrep gagnasöfnunar, viðtal í rýnihópi við leikskólakennara úr fimm leikskólum, fór fram eftir að viðtölin við foreldrana höfðu verið afrituð og flokkuð. Í rýnihópnum voru tveir leikskólastjórar, einn aðstoðarleikskólastjóri, einn deildarstjóri og tveir í stöðu leikskólakennara. Niðurstöður viðtalanna við foreldrana voru sendar til hópsins áður en viðtalið fór fram en jafnframt kynntar hópnunum í upphafi viðtalsins og ræddi hópurinn þær síðan, ásamt tveimur rannsækendum. Þemagreining var notuð við greiningu gagna (Braun og Clarke, 2013).

Ástæða er til að leggja áherslu á að úrtakið endurspeglar ekki foreldrahópin í leikskólum á landsvísu. Foreldrum í leikskólunum fimm á höfuðborgarsvæðinu var boðið að taka þátt en aðeins takmarkaður fjöldi þeirra mætti í viðtölin. Leikskólakennararnir voru beðnir að taka þátt í rýnihópa viðtölinu þar sem talið var að þeir væru áhugasamir fagmenn. Það sem fram kemur í þessari grein

er því viðhorf og reynsla þessara foreldra og leikskólakennara þegar viðtölin voru tekin en ekki er hægt að heimfæra niðurstöðurnar á alla foreldra og leikskólakennara. Miklu fremur er niðurstöðunum ætlað að gagnast lesandanum til að bera þær saman við þann veruleika sem hann þekkir og spyrja sig hvort þær komi heim og saman við hann eður ei.

Niðurstöður

Hér á eftir verður gerð grein fyrir helstu áherslum og valdatengslum í samstarfi starfsfólks og foreldra, m.a. hvernig brugðist var við gagnrýni foreldra, hvað fólst í hlutverki foreldraráða og hvers konar rafræn samskipti þóttu æskileg. Jafnframt er gerð grein fyrir því sem fram kom um fagmennsku leikskólakennara og hvernig samskiptum við foreldra af erlendum uppruna var háttað.

Áherslur og valdatengsl í samstarfi starfsfólks og foreldra

Allir foreldrarnir í rýnihópunum fimm töldu samstarf heimila og leikskóla mjög mikilvægt og vildu leggja sig fram um að það væri gott. Tilgangur þess væri m.a. að efla traust milli aðila því það yki á öryggi barnanna, börnin þyrftu að skynja að samskiptin væru góð og að gagnkvæm virðing ríkti. Jafnframt styrkti það áframhaldandi skólagöngu barnsins að foreldrar tækju þátt í starfinu, þekktust innbyrðis og þekktu börnin á deildinni.

Foreldrarnir töldu almennt að þeir gætu alltaf spjallað við starfsfólkið og beðið um úrlausn á tilteknum málum varðandi barnið. Í flestum rýnihópum kom fram að ef barninu liði vel, þá væru foreldrar ekki að skipta sér af eða þæla í hlutunum en ef eitthvað kæmi upp á, þá færu þeir „að spá og spekulera“. Fram komu bæði „jákvæð“ og „neikvæð“ dæmi í umræðunum.

Móðir nefndi dæmi um viðbrögð starfsfólks við ábendingu hennar um að syni hennar hefði verið strítt þegar hann kom í bleikum fötum í leikskólann, en bleikur var uppáhaldsliturinn hans. Hann hafði verið spurður af öðrum dreng hvort hann vissi ekki að hann myndi breytast í stelpu ef hann væri í bleiku og að aðeins gamlar konur væru í þannig fötum. Viðbrögð starfsfólksins höfðu verið þau að halda *bleikan dag* í leikskólanum þar sem bæði börn og fullorðnir voru hvött til að að mæta í einhverju bleiku. Með þessu hafði deildarstjórinn greinilega viðurkennt þekkingu og skoðanir móðurinnar á sínu eigin barni.

Faðir sagði frá öðru dæmi, þegar hann hafði gert athugasemd við ákvörðun leikskólans um úti-kennslu þar sem börn og starfsfólk eyddu lunganum úr deginum utandyra. Hann sagði að sú ákvörðun hefði ekki verið borin undir foreldra, aðeins verið kynnt fyrir þeim. Hann hefði verið ósáttur við þessa löngu útiveru af ýmsum ástæðum og rætt við deildarstjóran um málið en svarið var að þessu yrði ekki breytt:

Faðir: Þetta er þín skoðun, þú mátt hafa hana en þessu verður ekki breytt og það fékk ég frá deildarstjóranum á þeim tíma. Rannsakandi: En þú sagðir áðan, ég vil bara ekki að foreldrar séu að krukka, þú veist, of mikið í starfið. Faðir: Nei, en þarna er ég að koma fram minni skoðun, ég var ekki sáttur við svona, sko ... en ég var ekkert að krukka í þessu neitt meira.

Hann ætlaði þó ekki að gera neitt meira í málinu:

Ég meina, barninu mínu líður vel hérna, þá er ég bara ánægður með allt, og ég hef ekki yfir neinu að kvarta, ég er búinn að vera í þessum leikskóla í núna átta ár og ... þetta er með flottari leikskólum sem maður kemur í, ég er alveg harður á því, fyrir utan að starfsfólkið hérna er bara frábært og búið að vera lengi, það segir líka mikið ef að starfsfólkið er ekki að hætta, það segir allt um hvernig stjórnunin er hérna í leikskólanum.

Leikskólakennarar og leikskólastjórar voru einnig sammála um að þó foreldrar hefðu fyrst og fremst áhuga á sínum eigin börnum, þá væru þeir áhugasamari í seinni tíð um hugmyndafræði, markmið leikskólans og leikskólastarfið. Sumir nefndu að þeir hvettu foreldra til að gagnrýna stefnuna ef þeir væru óánægðir með það sem fram færi í leikskólanum, þó svo að meginhugmyndafræðinni yrði ekki breytt, eins og fram kemur hér á eftir:

Leikskólakennari 1: Mér finnst samt vera að aukast rosalega áhugi foreldra og þeir eru farnir að ... líta krítískum augum á það sem við erum að gera og ég hef lagt upp með það ... og við leggjum mikið upp úr því að hvetja foreldra til þess að koma, benda okkur á það sem betur má fara ... það geta allir sofnað á verðinum ... en á móti líka ef að foreldri er ekki sátt við, segjum eins og þarna útinám ... það er ákveðin grunnhugmyndafræði sem að við bara störfum eftir herna og við ætlum bara að halda því áfram og maður bara stendur svolítið fastur á því, en fagnar öllum ábendingum. Leikskólakennari 2: Mér finnst það líka skipta máli að maður rökstyðji þetta faglega. Leikskólakennari 1: Algjörlega. Leikskólakennari 3: Að það sé ekki bara „já svona gerum við þetta hér“ ... Leikskólakennari 1: ...námið sem fer fram er þetta og ... bara um leið og þú ert komin með góðan rökstuðning á bak við, þá selurðu fólki þessa hugmynd.

Það sem var nefnt í rýnihópum foreldra sem hindrun í samstarfi foreldra og leikskóla var tímaskortur vegna vinnu og að oft gerðu t.d. vinnuveitendur ekki ráð fyrir því að foreldrar tækju þátt í leikskólastarfinu. Ein móðir sagði:

Já, ég held að það skipti rosa miklu máli að það sé þátttaka foreldra en ég held líka að það skipti máli í þessu að samfélagið og vinnuveitendur gera ekkert rosalega mikið ráð fyrir þátttöku foreldra ... ég held að það sé stór þáttur ... Eins og hér, bara um daginn, var danssýning og við erum með tvö börn á leikskólanum og maður þarf að koma tvisvar yfir daginn ... þú veist, það er erfitt að vera alltaf ... maður getur ekki endalaust tekið þátt, auðvitað myndi maður vilja það.

Pólsku mæðurnar sem rætt var við sögðust vera að vinna frá kl. 8 til 16 og það væri mjög erfitt að komast frá á þeim tíma til að sinna samstarfi við leikskólann. Þær skynjuðu sig svolítið utangátta í leikskólastarfinu, þeim hefði ekki verið boðið að taka þátt í samstarfi og þeim skildist að það væri frjálst hvort þær gerðu það eða ekki.

Foreldrar töluðu alls ekki allir um tímaskort og sögðust flestir geta tekið þátt í samstarfinu þegar leikskólinn kallaði eftir því eða eitthvað væri um að vera. Flestir foreldrarnir sögðu að það hentaði best að taka þátt í samstarfinu á morgnana.

Hlutverk foreldraráða

Í tveimur rýnihópum voru foreldrar sem höfðu haft sig í frammi og komið skoðunum foreldra á framfæri við rekstraraðila þegar leikskólar voru sameinaðir, höfðu setið í foreldraráði og stjórn foreldrafélagsins. Þessir foreldrar vildu að formlegt samstarf við sveitarfélagið væri meira. Það mætti vera nefnd foreldra í hverju hverfi eða fleiri en einn áheyrnarfulltrúi foreldra í ráði sveitarfélagsins um leikskólamál þar sem hverfin væru mjög ólík. Fram kom hjá foreldrum almennt að ef þeir vildu hafa meiri áhrif á leikskólastarfið, þá tækju þeir þátt í foreldraráðinu. Þeir virtust þó yfirleitt ekki fá miklar fréttir frá foreldraráði leikskólans, þó á því væru undantekningar, og virtust einnig bera sig lítið eftir því. Einnig kom fram að foreldraráðið og foreldrafélagið þyrftu að hafa gott samstarf, ekki síst ef foreldrar vildu ná fram ákveðnum málum. Í umræðum um starf foreldraráðs kom eftirfarandi fram:

Móðir: Ég veit ekki einu sinni muninn á foreldraráði og foreldrafélagi. Faðir (í foreldraráði): Ég er bara að lesa skýrslur og fundargerðir. Móðir: Já, já, enda, ég held að það sé alveg rétt hjá þér, ástæðulaust að vera að skipta sér eitthvað af nema það sé eitthvað sem manni finnst að mætti laga eða betur fara ... Faðir: ...en það er ekkert mitt að skipta mér af starfinu, hvort að það er þetta fyrir hádegi eða ekki ... við erum meira í þessu ... þegar bærinn er að leggja fram einhverjar tillögur eða samþykktir eða eitthvað, þá erum við að lesa það, við erum að fara yfir í raun og veru, hvað á ég að segja, taka úttektir á faglegum störfum í skólanum, ekki kannski þessu hvað þau eru að leika sér ... Rannsakandi: Nei, ekkert svona í innra skipulagi ... Faðir: ... og svo í samstarfi við foreldrafélagið, að þá komum við líka að, eins og jólaballinu, þó þau séu nú mest með það, foreldrafélagið.

Í umræðum leikskólakennaranna kom fram að foreldrar skynjuðu oft ekki hvað þeir gætu haft mikil áhrif ef þeir beittu sér. Um þetta sagði einn leikskólakennarinn:

Sérstaklega út á við, þá eru það þeir sem eru að taka þátt í foreldraráðinu. Þegar það hafa komið upp einhver svona, já, krísumál ... þá finnur maður alveg að maður á gott fólk þarna í þessu foreldraráði sem er líka svo sannarlega til í að berjast fyrir leikskól-anum sínum.

Í einum leikskólanum hafði foreldraráðið útskýrt á foreldrafundi hvað fælist í starfi þess og jafnframt hvatt aðra foreldra til að láta í sér heyra gagnvart bæjaryfirvöldum ef þeir vildu umbætur í ná-grenni leikskólans. Þarna taldi foreldraráðið það ekki vera sitt hlutverk en viðmælendur í rýnihópi leikskólakennara voru ekki allir á sama máli og einn viðmælandi taldi að þetta væri gagnkvæmt, að sveitarfélagið þyrfti einnig að standa við sitt gagnvart foreldraráðinu.

Áhersla á rafræn samskipti

Flestir foreldrarnir í öllum rýnihópunum töluðu um mikilvægi óformlegra samskipta, að fólk talaði saman þegar barnið kæmi og færi. Þeir sögðu einnig að þeir fengju að vita bæði þegar gengi vel og ekki eins vel og voru ánægð með það. Mjög áberandi var að erlendu foreldrarnir lögðu mikið upp úr óformlegum samskiptum og samtali við starfsmann, deildarstjóra eða erlendan starfs-mann, þegar komið væri með barnið eða það sótt. Foreldrarnir nefndu einnig að það væri mikil-vægt að fá upplýsingar um hvað börnin væru að gera á daginn, m.a. með því að skoða myndir á vefsíðu leikskólans og ræða við börnin um þær.

Miklar umræður urðu um það hvaða rafrænu leiðir væru heppilegastar í samskiptum starfsfólks og foreldra og mismunandi skoðanir komu fram í hópunum. Í tveimur rýnihópum töldu foreldrar lokaðan hóp á Facebook vera mun heppilegri kost en tölvupóst en ákveðnar reglur þyrftu að gilda. Bæði starfsfólk og foreldrar þyrftu að vera í þeim Facebook-hópi og setja þyrfti ákveðnar reglur um myndbirtingar og um hvað væri rætt. Foreldrar færu jafnvel síður inn á heimasíðuna ef Facebook-síða væri í gangi.

Foreldrar í tveimur rýnihópum vildu alls ekki hafa samskipti á Facebook. Þeim fannst mjög gott að fá tölvupóst til að minna sig á ýmislegt og vita hvað væri í gangi, og svo minnti barnið þeirra þá á viðburði. Þeir sögðust á hinn bóginn oft missa af upplýsingum sem settar væru á hurðina í fataherberginu. Erlendu foreldrarnir vildu mun frekar fá tölvupóst og að hann væri á pólsku eða ensku, verra væri ef pósturinn sem sendur væri út væri aðeins á íslensku því þá þyrftu þeir að fá þýðingu á honum daginn eftir og það væri stundum of seint því í póstinum væru skilaboð sem vörðuðu eitthvað sem gera ætti þennan sama dag.

Niðurstöðurnar úr rýnihópum foreldranna kölluðu á miklar umræður í rýnihópi leikskólakennar-anna. Þær töluðu ekki eins mikið um nauðsyn óformlegu samskiptanna og foreldrarnir en meira um að koma upplýsingum á framfæri, sem þær virtust líta á sem mikilvægt hlutverk. Það hafði ein-mitt komið fram í könnunum að foreldrar væru óánægðir með þann þátt og því leituðu þær leiða til að bæta upplýsingagjöfina. Þær höfðu reynslu af ýmsum rafrænum samskiptaleiðum, m.a. vikulegum bréfum þar sem fram kom hvað hefði verið gert og hvað til stæði að gera í næstu viku. Sumar höfðu einnig sent læstar myndbandsupptökur, notað Instagram og Facebook og heimasíðu leikskólans. Að þeirra sögn tóku foreldrar auknum upplýsingum fagnandi.

Jafnframt ræddu leikskólakennararnir að hugsanlega væru þær að veita foreldrum of miklar upp-lýsingar og væru þar með að létta ábyrgð af foreldrum með því að vera stöðugt að minna þá á viðburði. Eftirfarandi dæmi sýnir þetta:

Leikskólakennari 1: Við gefum foreldrum upplýsingar á svo mörgum stöðum, það er póstur, núna búið að bætast við Facebook, við erum að setja á töfluna, við erum að tala beint við foreldra og minna á jafnvel, við erum búin að senda tölvupóst, samt einhvern veginn fer þetta fram hjá alltaf einum, tveimur. Leikskólakennari 2: Alltaf einhverjum ... Leikskólakennari 1: Maður þarf að hringja í fólk, segja þeim að við erum að fara að hlaupa í strætó ... Leikskólakennari 2: ... stökkva á næsta mann, komdu klukkan níu, það er voða þreytandi af því maður man ekkert alltaf eftir því sjálfur ... Leikskólakennari 3: Það er rosalega mikil mötun ... Leikskólakennari 1: Já, bara eiginlega því miður, maður er stundum alveg kominn yfir mörkin með fatnað og annað. Leikskólakennari 3: Maður vill heldur ekki að krakkarnir séu að missa af, en einhvers staðar verða foreldrarnir að taka ábyrgð en þetta er svo erfitt ...

Fagmennska leikskólakennara

Foreldrnir lögðu áherslu á að það væru leikskólakennarar á deildunum þar sem börnin þeirra voru og töluðu um fagmennsku þeirra og sérfræðipækkingu. Auk þess mátu þeir það mikils ef ekki voru tíð skipti á fólki.

Í leikskólum þar sem mikið hafði verið um breytingar á starfsmannahópnum sögðu foreldrar að starfsmannavelta og skortur á fagfólki hefði mikil áhrif á þátttöku þeirra í samstarfinu og þeim fannst þeir oft vera á byrjunarreit, stöðugt í samskiptum við nýja starfsmenn sem stoppuðu aðeins í nokkra mánuði. Í rýnihópi kom eftirfarandi fram hjá móður:

Unga fólkið sem hefur verið hérna, sem er alveg frábært allt, en þau kannski gera sér ekki grein fyrir þessu mikilvægi alltaf, og eins og þegar við komum og það er kannski einhver, (deildarstjórinn) sér að þú ert að koma og þá býður hann mann velkominn og gaman að sjá þig en hinir eru kannski meira svona, já barnið er komið, þú veist, tékk, og svona, það er kannski það líka sem hefur áhrif.

Foreldrar í nokkrum rýnihópum höfðu verið með barn í öðrum leikskóla áður og fundu mikinn mun á því hvernig staðið var að samstarfi við foreldra í þessum tveimur skólum. Í fyrri leikskólanum hafði verið fátt fagfólk og stöðug skipti á fólki. Hvernig barnið hefði verið byggt upp og styrkt í þessum leikskóla skipti sköpum fyrir það.

Leikskólakennararnir í rýnihópnum sögðu, eins og foreldrnir, að starfsmannaveltan væri mjög erfið, svo og þegar margt ungt fólk starfaði á deildunum. Þessi staða olli álagi, hafði áhrif á þær sem fagmenn og hafði neikvæð áhrif bæði á börn og foreldra. Þær ræddu leiðir til að vekja áhuga foreldra almennt á því hversu mikilvægt það væri að hafa fagfólk í leikskólunum. Þær nefndu einnig að með því að gera starfið sýnilegra foreldrum, m.a. með skráningum, yrði fagmennska þeirra sýnilegri.

Samstarf við foreldra af erlendum uppruna

Fram hefur komið áður að pólsku mæðurnar sögðu að þær gætu ekki farið úr vinnu á vinnutíma til að taka þátt í samstarfi við leikskólann og þær mátu óformlegu samskiptin við starfsfólkið mikils. Mæðurnar tvær skorti þá þekkingu og reynslu sem íslensku foreldrnir höfðu af skólakerfinu, m.a. því sem mætir barni þegar það fer í grunnskóla. Auk þess töluðu þær ekki íslensku og áttu því erfiðara með að bera sig eftir upplýsingunum.

Önnur pólska móðirin hafði mjög miklar áhyggjur af verðandi grunnskólagöngu dóttur sinnar og sagðist vera kvíðin vegna þessara tímamóta. Hún vildi vera vel undirbúin, fá upplýsingarnar fyrir frá grunnskólanum þar sem þetta væri hennar fyrsta barn þar. Hún var með margar spurningar: „Á hvaða tíma á barnið að vera í skólanum, hvað er gert fyrsta daginn, á ég að vera með henni þá eða fyrstu vikuna í grunnskólanum og frístundinni, hvað er best fyrir barnið, fyrir skólann, hvernig á barnið að haga sér fyrstu dagana?“ Henni var einnig mikið í mun að hitta kennarann í grunnskólanum og fá að vita hvort hann myndi skrifa bréf til hennar á ensku. Hún vildi einnig að dóttir hennar væri í einstaklingsbundnu námi og leik í grunnskólanum eins og hún sæi þegar hún kæmi að sækja hana í leikskólann, hún væri oft að spila og í öðrum einbeitingarleikjum.

Leikskólakennararnir í rýnihópnum höfðu margvíslega reynslu af því að vinna með fjölbreyttum fjölskyldum, svo og af samstarfi við foreldra af erlendum uppruna. Í umræðum um niðurstöður úr rýnihópum foreldranna sögðu þeir erlendu foreldrana oft einangraða og leikskólarnir væru að leita árangursríkra leiða til að vinna með þeim.

Leikskólakennurunum fannst tungumálakunnátta vera helsta hindrunin í samstarfi við foreldrana, ekki síst ef foreldrnir töluðu hvorki íslensku né ensku, þá væru þær sjálfar svolítið „strand“. Sums staðar fór upplýsingamiðlun til foreldra eingöngu fram á íslensku:

Leikskólakennari: Mér finnst eins og með þessi óformlegu samskipti, þá finnst mér kannski aðallega erlendu foreldrarnir koma, ef maður er búinn að senda fréttabréf og þau skilja ekki og þá vilja þau spyrja mann hvort þau hafi ekki verið að skilja rétt ... Rannsakandi: Ertu með einhver samskipti við þau á erlendu tungumáli? Leikskólakennari: Nei, ég sendi bara alltaf á íslensku. Ég meina, þetta er fólk sem ætla að vera hérna. Rannsakandi: Já, nákvæmlega ... Leikskólakennari: ... Þau verða líka kannski að reyna að bjarga sér, en ég meina, svo tala ég við þau kannski á ensku ef þau eru alveg stöpp ... ég er kannski svolítið hörð, ég veit það ekki...

Leikskólakennararnir sögðu að sveitarfélögin hefðu þýtt bæklinga og túlkaþjónusta væri í boði á formlegum fundum. Ekki væri þó hægt að vera með fjóra túlka á foreldrafundum og í stað þess væru foreldraviðtölin nýtt til að koma upplýsingunum á framfæri við foreldrana. Mjög gott væri að hafa pólskan starfsmann þar sem fjöldi barna væri af pólskum uppruna. Líkt og með aðra foreldra væri alltaf spurning hversu mikla þjónustu ætti að veita, eins og fram kemur hér:

Leikskólakennari 1: Maður hefur alveg farið yfir strikið ... Leikskólakennari 2: Já, já ... Leikskólakennari 1: ... ég er búin að keyra bréf í talþjálfun og ég er búin að fara inn á mínar síður og sækja um, æ þið vitið, maður fer yfir öll velsæmismörk í þjónustu ... stundum veit maður ekki hvenær maður á að stoppa. Rannsakandi: Af hverju eruð þið að því? Leikskólakennari 2: Ég veit það ekki ... því maður vill hafa alla með. Leikskólakennari 1: Þau verða að taka ábyrgð á þessu, þau verða að ... fara með þetta bréf og svona, en ég meina, maður er líka bara að læra og þetta er nýr hópur og ört stækkandi og maður þarf aðeins að fá að prófa sig áfram.

Samantekt og umræður

Í þessari rannsókn var markmiðið að varpa ljósi á áherslur og valdatengsl í samstarfi starfsfólks og foreldra í leikskólum. Niðurstöðurnar voru jafnframt bornar saman við hugmyndir um fagmennsku leikskólakennara. Einnig var sérstaklega horft til samstarfs starfsfólks við foreldra af erlendum uppruna. Rætt var við fimm rýnihópa foreldra og rýnihópur leikskólakennara brást síðan við niðurstöðum úr viðtölunum við foreldrana.

Áherslur og valdatengsl í samstarfi starfsfólks og foreldra

Fram kom í niðurstöðum rannsóknarinnar að foreldrar sögðust almennt vera ánægðir með samstarfið við starfsfólk leikskólanna og það væri mjög mikilvægt og börnin þyrftu að skynja að samstarfið væri gott.

Eins og kemur fram í Aðalnámskrá leikskóla (2011) er gert ráð fyrir að foreldrar, börn og starfsfólk taki á jafnréttisgrundvelli þátt í gerð skólanámskrár og starfsáætlunar og sameiginlegt mat þessara aðila á starfinu fari fram. Almenn þátttaka foreldra í þessum þáttum virtist ekki vera á dagskrá leikskólanna. Þegar ósk eða gagnrýni foreldra var andstæð stefnu og hugmyndafræði leikskólans fannst leikskólakennurum ástæða til að útskýra fyrir foreldrum tilgang og markmið leikskólastarfsins, eða „selja“ þeim hugmyndina, fremur en að breyta starfinu. Foreldrar létu sér það yfirleitt vel líka og treystu sérfræðipækkingu leikskólakennaranna. Foreldrarnir lögðu mesta áherslu á óformleg samskipti og samræðu um barnið þegar komið væri með það eða það sótt og er það í samræmi við rannsóknir sem áður hafa verið gerðar hér á landi (Anna Magnea Hreinsdóttir og Jóhanna Einarsdóttir, 2011; Bryndís Garðarsdóttir og Jóhanna Einarsdóttir, 2007). Þegar foreldrarnir komu með tillögu eða vöktu máls á atburði sem tengdist líðan einstakra barna, þá virtust leikskólakennararnir leggja mikið á sig til að koma til móts við þekkingu þeirra og óskir. Aðalmarkmið foreldranna var að barninu þeirra liði vel og væri ánægt, þá voru þeir ánægðir. Fram kemur hjá Jóhönnu Einarsdóttur (2010) að foreldrar virðist ekki hafa mikinn áhuga á því að taka þátt í ákvörðunum um leikskólastarfið. Hafa ber í huga að foreldrar þurfa að kynnast málunum af eigin raun ef þeir eiga að geta haft skoðun á þeim, m.a. hvernig þátttöku þeirra skuli háttað í samstarfi, samskiptum og samræðum um starfið í leikskólanum. Á meðan þátttaka þeirra er ekki almenn í ákvörðunum um skipulag starfsins er ekki líklegt að þeir telji sig hafa eitthvað um það að segja.

Leikskólakennararnir telja það jafnframt mikilvægt að miðla upplýsingum til foreldra um leikskólastarfið og miklar umræður fóru fram í þeirra hópi um það hvaða rafrænu miðlar kæmu þar helst til greina. Þegar leið á umræðuna kom jafnframt fram að leikskólakennararnir voru óruggir með hvar mörkin ættu að liggja varðandi magn upplýsinga og hvort þeir væru að taka ábyrgðina af foreldrum. Löfdal (2014) hefur bent á að það þurfi að rannsaka mun betur áhrif rafrænna samskipta við foreldra og hugsanlegt sé að þau auki á fjarlægð milli aðila.

Þessar niðurstöður, sem raktar hafa verið hér að framan, eru í samræmi við það sem Alasuutari (2010) nefnir lóðréttar og láréttar brautir í samstarfi. Í lóðréttu samstarfinu var sérfræðiþekking fagmannsins fremur í forgrunni og á það við þegar kemur að stefnu, hugmyndafræði og skólanámskrá leikskólans. Þar er þekking fagmannanna í fyrirrúmi og þeir sjá ekki ástæðu til að bregðast við gagnrýni einstaka foreldra þar sem um grundvallarhugmyndafræði leikskólans er að ræða. Láréttu brautin á fremur við óformlega samstarfið, samskiptin og umræðurnar um einstök börn og líðan þeirra, sem eiga sér stað þegar komið er með börnin og þau sótt. Þar virðist þekking foreldra á barni sínu vera virt og viðurkennd. Líkan MacNaughton og Hughes (2011) um „umræðusamstarf“ getur einnig átt við um þessi láréttu samskipti.

Velta má fyrir sér í þessu sambandi skoðunum bæði foreldra og leikskólakennara á hlutverki foreldraráðs þegar kemur að stefnu, hugmyndafræði og skólanámskrá leikskólans. Þau foreldraráð sem hér um ræðir virðast starfa fremur einangrað, þó munur væri þar á, og í litlum tengslum við foreldra almennt; eru að yfirfara „skýrslur og fundargerðir“ en fulltrúarnir segjast ekki skipta sér af daglegu leikskólastarfi. Leikskólakennararnir virtust ekki alfarið sammála um hlutverk þeirra og hvort það væri í þeirra verkahring að knýja á um umbætur eða hvort það væri foreldra almennt. Hlutverk foreldraráða var því að ýmsu leyti óljóst í hugum beggja aðila, sem er í samræmi við niðurstöður Sandberg og Vuorinen (2008) um ákvæðin í sænsku aðalnámskránni. Þær telja að erfitt geti verið að innleiða virk foreldraráð þar sem samvinna á milli foreldra sé oft á tíðum lítil. Foreldraráð á samkvæmt lögum að gefa leikskóla og leikskólanefnd umsögn um skólanámskrá og áætlanir og fylgjast með framkvæmd þeirra og kynningu og það hefur umsagnarrétt um allar meiriháttar breytingar á leikskólastarfi. Ýmist virðast foreldraráðin ekki veita foreldrum leikskólabarna upplýsingar um störf sín eða að foreldrarnir bera sig ekki eftir þeim. Umfjöllun foreldraráðs virtist vera látin duga þegar kom að þeim atriðum sem Aðalnámskrá leikskóla kveður á um.

Fagmennska leikskólakennara

Foreldrarnir lögðu áherslu á að það væru leikskólakennarar á deildum barna þeirra, það stuðlaði að auknum gæðum, og sögðu að það hefði veruleg áhrif á samstarfið til verri vegar ef starfsmannaskipti væru mjög tíð. Um þetta voru leikskólakennarar og leikskólastjórar þeim alveg sammála.

Þegar horft er til niðurstaðna þessarar rannsóknar um lóðréttar og láréttar brautir (Alasuutari, 2010) í samstarfi leikskólakennara og foreldra og þær bornar saman við hugmyndir um fagmennsku leikskólakennara virðist hún bæði vera hefðbundin og lýðræðisleg. Hefðbundin fagmennska (Whitty, 2008; Wilensky, 1964) birtist í því að sérfræðiþekking fagmannsins ræður ríkjum og það virðist eiga við um almenna þátttöku í umræðum um stefnu, hugmyndafræði, skólanámskrá, námsumhverfi, námssvið og þátttöku í mati. Hvorki leikskólakennarar né foreldrar sáu þessa þætti sem viðfangsefni foreldra. Alasuutari (2010) bendir á að ef foreldrar koma almennt að umræðu og ákvörðunum um leikskólastarf, þá geti það ögrað faglegru sjálfsmynd leikskólakennara sem sjá sig sem sérfræðinga á því sviði. Leikskólakennarar á Íslandi hafa nánast alla tíð verið í minnihluta í starfsmannahópi leikskóla á landsvísi og þurft að hafa fyrir því að vera taldir sérfræðingar meðal leikmanna, svo og í þjóðfélaginu almennt. Þeir hafa því af nauðsyn þurft að tala sig upp sem fagmenn og það er líklegt að þeir telji sig meiri sérfræðinga en foreldra þegar kemur að ákvörðunum um hugmyndafræði og skólanámskrá.

Á hinn bóginn er hægt að sjá lýðræðislega fagmennsku í leikskólastarfi (Moss, 2006, 2007, 2008; Oberhuemer, 2005, 2008; Whitty, 2008) þegar kemur að óformlegu samstarfi, samskiptum og umræðum um einstök börn og líðan þeirra. Þar virðist þekking foreldra á barni sínu vera virt og viðurkennd, þó svo að foreldrar af erlendum uppruna hefðu viljað hafa samstarfið meira og þá skorti oft upplýsingar. Í hinni lýðræðislegu fagmennsku felst viðurkenning og virðing fyrir margbreytileika og ólíkum skoðunum og forvitni og óvissu er fagnað (Dahlberg og Moss, 2005). Þessi viðhorf eru

samhljóða þeim sem fram koma í Aðalnámskrá leikskóla (2011), þar sem lögð er áhersla á að allir aðilar séu þátttakendur og hafi áhrif í lærdómssamfélagi leikskólans.

Samstarf við foreldra af erlendum uppruna

Pólsku mæðurnar sem tóku þátt í rannsókninni virtust vera á jaðrinum í samstarfi við starfsfólk leikskólans. Þær töluðu ekki íslensku, gengu ekki að neinu sem gefnu í íslensku skólakerfi og virtust eiga erfitt með að komast frá til að taka þátt í samstarfinu á vinnutíma. Líkt og MacNaughton og Hughes (2011) benda á, þá getur starfsfólk leikskóla litið fram hjá menningar- og málfarslegum bakgrunni foreldra, án þess að ætla sér það, þegar foreldrar komast illa frá vinnu og eiga erfitt með að taka þátt í samstarfi vegna tímasetninga á viðburðum, fundum og viðtölum í leikskólunum. Jafnframt hefur það komið fram í ýmsum rannsóknum að horft sé á foreldra sem einsleitan hóp og þekking og viðhorf foreldra sem tilheyra minnihlutahópum sé ekki virt með sama hætti og þekking og viðhorf meirihlutahópa (Chan og Ritcie, 2016). Foreldrar sem tilheyra minnihlutahópum skynji sig því oft afskipta þar sem starfsfólk einbeiti sér fremur að samskiptum og samstarfi við foreldra sem standa þeim nær í stétt, stöðu og kynþætti (Cottle og Alexander, 2014).

Leikskólakennararnir og leikskólastjórnarnir sem tóku þátt í rýnihópnum voru allir af vilja gerðir að standa sig í samskiptum og samstarfi en virtust vera fremur óruggir með það hvernig þeir ættu að haga sér gagnvart foreldrum af erlendum uppruna, ekki síst ef þeir töluðu ekki ensku. Annars vegar fannst þeim þær þjóna erlendu foreldrunum of mikið en hins vegar vildu þær velferð barnanna sem mesta og að þau hefðu sömu möguleika og önnur börn, þó svo að foreldrar þeirra skildu ekki tungumálið. Það gæti verið gagnlegt fyrir leikskólakennara og annað starfsfólk leikskóla að horfa til líkans MacNaughton og Hughes (2011) um „umræðusamstarf“, þar sem þekking foreldra á börnum sínum er virt, viðurkennd og nýtt, svo og til Souto-Manning og Swick (2006) og Blaise (2009). Einnig virðist þurfa að ræða betur meðal leikskólakennara og annars starfsfólks togstreituna á milli menntunar- og efnahagslegs hlutverks leikskólanna, auk þess að ræða hvað felst í hlutverki leikskóla um félagslegt réttlæti (Oberhuemer, 2005). Með félagslegu réttlæti er átt við að litið sé til jafnræðis allra barna tengt margbreytileika, þjóðerni, menningu, trú, kyngervi, fjölskyldugerð, fötlun, stétt og félagslegum bakgrunni (Vandenbroeck, 2009).

Að lokum

Samstarf starfsfólks leikskóla og foreldra leikskólabarna hefur sætt töluverðri gagnrýni að undanfögnu og því verið haldið fram að það eflí ekki sjálfkrafa gæði leikskóla þar sem ekki sé alltaf tekið tillit til menningarlegs margbreytileika foreldrahópsins, þekkingar foreldra og valdajafnvægis í samskiptum þeirra og starfsfólks. Segja má að vissst ójafnvægi ríki í valdatengslum starfsfólks og foreldra þar sem leikskólakennarar líta á sig sem sérfræðinga þegar kemur að stefnu, hugmyndafræði og skólanámskrá leikskólans. Þar mætti horfa meira til þekkingar og skoðana foreldra og væri það í samræmi við ákvæðin í aðalnámskrá leikskóla. Það skiptir því miklu máli hvernig leikskólakennarar nýta sérþekkingu sína í samstarfi við foreldra. Ekki síst á þetta við þegar um foreldra af erlendum uppruna er að ræða. Þó aðeins tvær mæður af erlendum uppruna hafi tekið þátt í rannsókninni, þá má líta á niðurstöðurnar sem vísbendingu um samstarf við þá foreldra almennt, og niðurstöður úr rýnihópi leikskólakennara um þetta atriði eru einnig mikilvægar. Á hinn bóginn virðist starfsfólk leikskóla taka tillit til óska foreldra þegar kemur að þeirra eigin barni og vellíðan þess. Það skal þó ítrekað að ekki er hægt að aðskilja áherslur í skólanámskrá og aðgerðir starfsfólks til að auka vellíðan einstakra barna. Hið lóðrétt og lárétt samstarf fléttast stöðugt saman en mest er um vert að leikskólakennarar séu meðvitaðir um áherslur sínar.

Greina má mótsagnir í ákvæðum aðalnámskrár um hlutverk leikskólakennara, þar sem kveðið er á um að foreldrar og börn eigi að koma að stefnumótun í gerð skólanámskrár, starfsáætlunar og mats á jafnréttisgrundvelli en jafnframt að leikskólakennarar eigi að vera leiðandi í þeirri umræðu, fræða og miðla. Líkt og í finnsku námskránni (Karila og Alasuutari, 2012) þyrfti að skýra betur hvað samstarf á jafnréttisgrundvelli merkir, svo og að kveða nánar á um hlutverk leikskólakennara, foreldra almennt og foreldraráða í samstarfinu.

Heimildir

Aðalnámsskrá leikskóla 2011 /2011.

Alasuutari, M. (2010). Striving at partnerships: Parent-practitioner relationships in Finnish early educators' talk. *European Early Childhood Education Research Journal*, 18(2), 149–161.

Anna Magnea Hreinsdóttir og Jóhanna Einarsdóttir. (2011). Ólíkar áherslur í leikskólustarfi: Rannsókn á starfsaðferðum fjögurra leikskóla. *Uppeldi og menntun*, 20(1), 29–49.

Barbour, R. (2007). Doing focus groups. Í U. Flick (ritstjóri ritraðar), *The SAGE qualitative research kit: 4. bindi*. London: Sage.

Ball, S. J. (1990). Introducing monsieur Foucault. Í S. J. Ball (ritstjóri), *Foucault and education: Disciplines and knowledge* (bls. 1–8). London: Routledge.

Blaise, M. (2009). Revolutionising practice by doing early childhood politically. Í S. Edwards og J. Nuttall (ritstjórar), *Professional learning in early childhood settings* (bls. 27–47). Rotterdam: Sense.

Braun, V. og Clarke, V. (2013). *Successful qualitative research: A practical guide for beginners*. London: Sage Publishers.

Brock, A. (2012). Building a model of early years professionalism from practitioners' perspectives. *Journal of Early Childhood Research*, 11(1), 27–44.

Brooker, L. (2010). Constructing the triangle of care: Power and professionalism in practitioner/parent relationships. *British Journal of Educational Studies*, 58(2), 181–196.

Bryndís Garðarsdóttir og Jóhanna Einarsdóttir. (2007). Á mótum tveggja heima: Samstarf heimila og leikskóla. Í Gunnar Þór Jóhannesson (ritstjóri), *Rannsóknir í félagsvísindum VIII* (bls. 679–690). Reykjavík: Félagsvísindastofnun Háskóla Íslands.

Chan, A. og Ritchie, J. (2016). Parents, participation, partnership: Problematising New Zealand early childhood education. *Contemporary Issues in Early Childhood Education*, 17(3), 289–303. doi: 10.1177/1463949116660954

Cottle, M. og Alexander, E. (2014). Parent partnership and 'quality' early years services: Practitioners' perspectives. *European Early Childhood Education Research Journal*, 22(5), 637–659. <http://dx.doi.org/10.1080/1350293X.2013.788314>

Dahlberg, G. og Moss, P. (2005). *Ethics and politics in early childhood education*. London: RoutledgeFalmer.

Dalli, C. (2008). Pedagogy, knowledge and collaboration: Towards a ground-up perspective on professionalism. *European Early Childhood Education Research Journal*, 16(2), 171–185.

Foucault, M. (1982) The subject and power. *Critical Inquiry*, 8(4), 777–795.

Foucault, M. (1980). *Power/Knowledge: Selected interviews and other writings 1972–1977*. New York: Pantheon.

González, N. (2005). Beyond culture: The hybridity of funds of knowledge. Í N. González, L. Moll og C. Amanti (ritstjórar), *Funds of knowledge: Theorizing practices in households, communities, and classrooms* (bls. 29–46). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Hagstofa Íslands. (2016a). *Leikskólum, leikskólabörnum og starfsfólki fækkar*. Sótt af <https://hagstofa.is/utgafur/frettasafn/menntun/leikskolar-2015/>

Hagstofa Íslands. (2016b). *Mannfjöldapróun 2016*. Sótt af https://hagstofa.is/media/50538/hag_170629.pdf

- Hanlon, G. (1998). Professionalism as enterprise: Service class politics and the redefinition of professionalism. *Sociology*, 32(1), 43–63.
- Harris, A. og Jones, M. (2017). Leading professional learning: Putting teachers at the centre. *School Leadership and Management*, 37(4), 331–333. doi: 10.1080/13632434.2017.1343705
- Hughes, P. og Mac Naughton, G. (2000). Consensus, Dissensus or Community: the politics of parent involvement in early childhood education. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 1(3), 241–258.
- Jóhanna Einarsdóttir. (2010). Leikskólustarf af sjónarhóli foreldra. *Uppeldi og menntun*, 12(19), 9–33.
- Karila, K. (2012). A Nordic perspective on early childhood education and care policy. *European Journal of Education*, 47(4), 584–593.
- Karila, K. og Alasuutari, M. (2012). Drawing partnership on paper: How do the forms for individual education plans frame parent-teacher relationship? *International Journal of Parents in Education*, 6(1), 14–26.
- Knopf, H. T. og Swick, K. J. (2007). How parents feel about their child's teacher/school: Implications for early childhood professionals. *Early Childhood Education Journal*, 34(4), 291–296.
- Krueger, R. A. og Casey, M. A. (2009). *Focus groups: A practical guide for applied research* (4. útgáfa). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Kuisma, M. og Sandberg, A. (2008) Preschool teachers' and student preschool teachers' thoughts about professionalism in Sweden. *European Early Childhood Education Research Journal*, 16(2), 186–195.
- Löfdal, A. (2014). Teacher-parent relations and professional strategies: A case study on documentation and talk about documentation in a Swedish preschool. *Australasian Journal of Early Childhood*, 39(3), 103–110.
- Lög um leikskóla nr. 90/2008.
- Mac Naughton, G. og Hughes, P. (2011). *Parents and professionals in early childhood settings*. New York: Open University Press.
- Morgan, D. L. (1998). *The focus group guidebook: Focus group kit 1*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Moss, P. (2006). Structures, understandings and discourses: Possibilities for re-envisioning the early childhood worker. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 7(1), 30–41.
- Moss, P. (2007). Bringing politics into the nursery: Early childhood education as a democratic practice. *European Early Childhood Education Research Journal*, 15(1), 5–20.
- Moss, P. (2008). The democratic and reflective professional: Rethinking and reforming the early years workforce. Í L. Miller og C. Cable (ritstjórar), *Professionalism in the Early Years* (bls. 121–130). London: Hodder and Stoughton.
- Oberhuemer, P. (2005). Conceptualising the early childhood pedagogue: Policy approaches and issues of professionalism. *European Early Childhood Education Research Journal*, 13(1), 5–16.
- Oberhuemer, P. (2008). Who is an early years professional? Reflections on policy diversity in Europe. Í L. Miller og C. Cable (ritstjórar), *Professionalism in the early years* (bls. 131–141). London: Hodder and Stoughton.
- OECD. (2011). Engaging families and communities *Starting Strong III: A Quality Toolbox for Early Childhood Education and Care*. Paris: OECD Publishing. Sótt af <http://dx.doi.org/10.1787/9789264123564-7-en>

- Rodd, J. (2013). *Leadership in early childhood education: The pathway to professionalism*. Maidenhead: Open University Press.
- Samband íslenskra sveitarfélaga. (2012). *Skólaskýrsla sveitarfélaga 2012*. Reykjavík: Höfundur.
- Sandberg, A. og Vuorinen, T. (2008). Preschool–home cooperation in change. *International Journal of Early Years*, 16(2), 151–161.
- Schein, E. H. (1992). *Organizational culture and leadership* (2. útgáfa). San Francisco: Jossey-Bass.
- Simola, H., Heikkinen, S. og Silvonen, J. (1998). A catalog of possibilities: Foucaultian history of truth and educational research. Í T.S. Popkewitz og M. Brennan (ritstjórar), *Foucault's Challenge: Discourse, knowledge, and power in education* (bls. 64–90). New York: Teachers College Press.
- Skóla- og frístundasvið Reykjavíkurborgar. (2011). *Viðhorfskönnun foreldra leikskólabarna*. Sótt af http://reykjavik.is/sites/default/files/ymis_skjol/skjol_utgefid_efni/vi_horfskoennunforeldraleikskolabarna2011_0.pdf
- Skóla- og frístundasvið Reykjavíkur. (2014). *Heimurinn er hér: Stefna skóla- og frístundasviðs Reykjavíkur um fjölmenningsleggt skóla- og frístundastarf*. Reykjavík: Skóla- og frístundasvið Reykjavíkur.
- Souto-Manning, M. og Swick, K. J. (2006). Teachers' beliefs about parent and family involvement: Rethinking our family involvement paradigm. *Early Childhood Education Journal*, 34(2), 187–193.
- Steinnes, G. S. (2014). Common sense or professional qualifications? Division of labour in kindergarten. *European Early Childhood Education Research Journal*, 22(4), 478–495.
- Strandell, H. (2012). Policies of early childhood and care: Partnership and individualization. Í A. **Kjørholt** og J. **Qvortrup** (ritstjórar), *The modern child and the flexible labour market* (bls. 222–240). London: Palgrave Macmillan UK. doi 10.1057/9780230314054_13
- Trausti Þorsteinsson. (2011). *Viðhorf foreldra til starfs og starfshátta í leikskólum Akureyrar*. Akureyri: Háskólinn á Akureyri, Miðstöð skólaþróunar. Sótt af <http://www.unak.is/static/files/Skolathrounarsvid/vidhorf%20foreldra%20leikskoli.PDF>
- Urban, M., Vandenbroeck, M., Peeters, J., Lazzari, A. og Van Laere, K. (2011). *CoRe Competence requirements in Early Childhood Education and Care: Report for European Commission*. London og Ghent: The European Commission Directorate-General for Education and Culture
- Vandenbroeck, M. (2009). Let us disagree. *European Early Childhood Education Research Journal*, 17(2), 165–170.
- Whalley, M., Arnold, C. og Orr, R. (ritstjórar). (2013). *Working with families in children's centres and early years settings*. London: Hodder Education.
- Whitty, G. (2008). Changing modes of teacher professionalism: Traditional, managerial, collaborative and democratic. Í B. Cunningham (ritstjóri), *Exploring professionalism* (bls. 28–49). London: Institute of Education, University of London.
- Wildenger, L. K. og McIntyre, L. L. (2011). Family concerns and involvement during kindergarten transition. *Journal of Child and Family Studies*, 20, 387–396. doi 10.1007/s10826-010-9403-6
- Wilensky, H. L. (1964). Professionalization of everyone? *American Journal of Sociology*, 70(2), 137-158.

Um höfunda

Arna H. Jónsdóttir (arnahj@hi.is) lauk doktorsprófi í menntunarfræðum frá Institute of Education, University of London. Hún er lektor á sviði leikskólafræði og menntastjórnunar. Rannsóknir hennar hafa einkum beinst að fagmennsku, faglegrri sjálfsmýnd og forystu leikskólakennara og stjórnenda í leikskólum.

Jóhanna Einarsdóttir (joein@hi.is) er prófessor og sviðsforseti Menntavísindasviðs HÍ. Hún er einnig heiðursdoktor við Háskólann í Oulu í Finnlandi. Hún hefur stundað rannsóknir í leik- og grunnskólum um áráð 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. Hún situr í stjórn European Early Childhood Education Research Association.

Efnisorð

Leikskóli, samstarf við foreldra, valdatengsl, fagmennska, foreldrar af erlendum uppruna

About the authors

Dr. Arna H. Jónsdóttir (arnahj@hi.is) is an assistant professor in Early Childhood Education and Leadership at the School of Education, University of Iceland. Her research has been mainly in the field of professionalism, professional identity and leadership of preschool teachers and head teachers.

Dr. Johanna Einarsdóttir (joein@hi.is) is a professor and the 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. Her areas of expertise are educational transitions, children's perspectives and action research. Johanna Einarsdóttir is on the EECERA Board of Trustees.

Key words

Preschool, cooperation with parents, power relations, professionalism, parents of foreign origin

Rannsóknin var gerð með styrk frá Evrópuráðinu. Comenius Life Long Learning Programme: Strengthening activity oriented interaction and growth in early years transition (SIGNAL).



Arna H. Jónsdóttir og Jóhanna Einarsdóttir. (2017).

Áherslur og valdatengsl í samstarfi starfsfólks og foreldra í leikskólum.

Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun. Sérít 2017 – Innsýn í leikskólalastar

Menntavísindasvið Háskóla Íslands.

Sótt af http://netla.hi.is/serrit/2017/innsyn_leikskolastarf/004.pdf