



HÁSKÓLI ÍSLANDS

„Opinn efniviður opnar sköpun og lokaður efniviður lokar sköpun“

Innra mat á opnum efnivið í leikskólanum Ökrum

Kristín Kristjánsdóttir

Lokaverkefni – Mat á vettvangi – STM201F

Maí 2023

DEILD KENNSLU- OG MENNTUNARFRÆÐI

Opinn efniviður opnar sköpun og lokaður efniviður lokar sköpun“

Innra mat á opnum efnivið í leikskólanum Ökrum

Kristín Kristjánsdóttir

Lokaverkefni – Mat á vettvangi – STM201F

Maí 2023

Kennari: Auður Pálsdóttir

Deild kennslu- og menntunarfræði
Menntavísindasvið Háskóla Íslands

„Opinn efniviður opnar sköpun og lokaður efniviður lokar sköpun“ -
innra mat á opnum efnivið í leikskólanum Ökrum

Ritgerð þessi er lokaverkefni í námskeiðinu Mat á vettvangi
í matsfræði við Deild kennslu- og menntunarfræði
á Menntavísindasviði Háskóla Íslands

© 2023 Kristín Kristjánsdóttir

Ritgerðina má ekki afrita nema með leyfi höfundar.

Deild kennslu- og menntunarfræði
Menntavísindasvið Háskóla Íslands

Efnisyfirlit

1	Inngangur	4
2	Fræðilegur bakgrunnur	5
2.1	Leikur barna	5
2.1.1	Hlutverk kennara í leik barna	7
2.2	Opinn efniviður	8
3	Aðferðafræði	11
3.1	Rannsóknarspurningar	11
3.2	Rannsóknaraðferð	12
3.3	Þátttakendur.....	13
3.4	Öflun og greining gagna	13
3.5	Siðferðisleg álitamál	14
4	Niðurstöður	16
4.1	Hvernig skiljið þið opinn efnivið?	16
4.2	Hverjir finnst ykkur vera kostir opins efniviðar?	16
4.3	Hvað finnst ykkur ganga vel í starfinu með opinn efnivið?	17
4.4	Hverskonar vandamál eða erfiðleika upplifið þið starfi með opinn efnivið?.....	19
4.5	Hverskonar leiðsögn eða þjálfun finnst ykkur þið þurfa til að vinna betur með opinn efnivið?	20
4.6	Hvaða leiðsögn hafið þið fengið?	20
4.7	Samantekt.....	21
5	Umræða	22
	Heimildaskrá	25
	Viðauki A: Viðtalsrammi	28

1 Inngangur

Leikur barna og leikefniviður hefur mörgum verið hugleikinn. Leikskólar hér á landi keppast við að bjóða börnum upp á það besta sem völ er á í ljósi rannsókna. Leikskólinn er skilgreindur sem fyrsta skólastigið (Lög um leikskóla nr. 78/1992) og starfar eftir lögum og reglum sem og Aðalnámskrá leikskóla. Aðalnámskrá setur ramma um til hvers er ætlast af leikskólanum og er þeim svo í frjálsum valdi sett hvernig þeir útfæra starf sitt með gerð eigin námskrár þar sem lög og Aðalnámskrá leikskóla er höfð að leiðarljósi. Nokkurs konar frelsi innan rammans.

Leikskólinn Akkrar hóf starfsemi sína árið 2012. Í leikskólanum eru um 90 börn á fjórum deildum. Námskrá leikskólans var gerð árið 2012 og síðast endurskoðuð vorið 2022. Vegna mikilla breytinga sem leikskólinn hefur gengið í gegnum á undanförunum árum hafa stjórnendur verið að skoða námsskrána og skerpa á einstaka þáttum. Til umfjöllunar og athugunar hér er sá þáttur námskrárinnar að lögð er áhersla á notkun opins efniviðar í leikskólanum (Ragnhildur Gunnlaugsdóttir, 2022).

Umfjöllum Aðalnámskrár leikskóla um efnivið er nokkuð opin en gefur í skyn að opinn efniviður sé heppilegur með orðunum: “Efniviður leikskóla á að vera margbreytilegur og höfða til ólíkra barna á ólíkum aldri” (Aðalnámskrá leikskóla, 2011) til að mæta börnum óháð kyni, aldri og þroska. Opinn efniviður er víða notaður í leikskólum í dag og það má sjá með því að leita með orðunum “opinn efniviður” á veraldarvefnum.

Með opnum efnivið er átt við hluti úr náttúrunni eða verksmiðjuframleidda sem hægt er að nota á fleiri en eina vegu (McClintic, 2014).

Rannsakandi telur mikilvægt að taka stöðuna með starfsfólki til að geta betur gert sér grein fyrir í hverju fræðsla á að felast. Lagt verður uppi með eftirfarandi Rannsóknarspurningu: *Hver er skilningur starfsfólks á opnum efnivið? Farið verður af stað með viðtalsramma (Viðauki A) sem er til þess fallinn að svara rannsóknarspurningu.* Niðurstöður verða nýttar til að sníða fræðslu og leiðsögn til starfsfólks um opinn efnivið.

Hér á eftir verður fjallað stuttlega um leik barn. Reifaðar verða kenningar og rannsóknir á leik og hlutverk leikskólakennara í leik barna. Umfjöllun verður um opinn efnivið, hvað átt sé við um opinn efnivið. Nefndar verða nokkrar kenningar sem varpaðar hafa verið fram í því samhengi og fjallað verður um rannsóknir um það einnig. Í aðferðafræðikaflanum verður fjallað um rannsóknarnálganir og aðferðir og hvers vegna eigindleg viðtalsaðferð er talin henta best þessari rannsókn. Sagt verður í stuttu máli frá þátttakendum, öflun og greiningu gagna. Að lokum verður greint frá niðurstöðum ásamt því sem fjallað verður um þær í umræðum.

2 Fræðilegur bakgrunnur

Börn og leikur virðast órjúfanlegir þættir og hafa mikið verið rannsakaðir sem og leikefni. Byrjað verður í þessum kafla á því að fjalla um leik barna, að hann hafi víða verið rannsakaður af fræðafólki úr ýmsum áttum og hvaða hlutverki hann gegni í lífi barna sem og leikskólastarfi. Í framhaldi af því verður stuttlega fjallað um hlutverk leikskólakennara í leik barna. Að endingu verður fjallað um opinn efnivið sem er meginviðfangsefni rannsóknarinnar. Fjallað verður um kenningar um opinn efnivið og rannsóknir.

2.1 Leikur barna

Barnæskan einkennist gjarnan af leik (Sacha og Russ, 2006) og hefur gert frá örófi alda. “Leikur er sjálfsprottinn og börnum eðlislægur” (Aðalnámskrá leikskóla, 2011). Í Aðalnámskrá leikskóla kemur einnig fram að leikur sé og eigi að vera ein helsta námsleið barna. Þó er það svo að leikur var í augum margra ekki talin falla undir leið til menntunar og í raun talin andstæður við vinnu og nám (Gunnlaugur Sigurðsson, 2016).

Leikur hefur verið rannsakaður frá ýmsum fræðigreinum og má þar nefna heimspeki, félagsfræði og sálfræði (Kristín Karlsdóttir og Sara M. Ólafsdóttir, 2022). Fólki er í dag ljóst að börn hafa ýmsan ávinning af leik (Sacha og Russ, 2006) og margar rannsóknir hafa sýnt fram á gildi leiks fyrir nám, þroska og ekki síst vellíðan barna (Kristín Karlsdóttir og Sara M. Ólafsdóttir, 2022). Í gegn um leik fá börn m.a. tækifæri til að koma hugmyndum sínum á framfæri, öðlast nýja þekkingu, skapa eigin menningu og mynda félagsleg tengsl við önnur börn. Einnig kemur fram að leikur auki sköpunarkraft, börn fá í leik tækifæri til að leysa vanda á sínum forsendum og efla þroska sinn og færni á ýmsum sviðum (Aðalnámskrá leikskóla, 2011). Til viðbótar við það sem fram kemur í Aðalnámskrá leikskóla um gagnsemi leiksins er talið að börn geti í gegn um leik upplifað hamingju og að frjáls leikur sé þeim eiginleikum gæddur að geta bætt og viðhaldið góðri andlegri og tilfinningalegri heilsu (Burdette og Whitaker, 2005).

Í leit mannskepnunnar að skilningi á leik hefur hann mikið verið rannsakaður og skilgreindur á ýmsan hátt. Kristín Karlsdóttir og Sara M. Ólafsdóttir (2022) segja í grein sinni *Gildi leiks í námi leikskólabarna* frá hugmyndum Dr. Elizabeth Wood um leik. Þar segir frá þremur nálgunum hennar á leik. Fyrst ber að nefna sjálfsprottinn (e. child-initiated play) þar sem börn ráða ferðinni og hlutverk hins fullorðna er að vera til staðar, veita aðgang að efnivið sem kann að vera börnum gagnlegur og gera skráningar. Í öðru lagi nefnir hún leik með styðjandi kennsluháttum (e. adult-guided play) þar sem hinn fullorðni er líkt og í sjálfsprottnum leik til staðar en hefur áhrif á leikinn vegna námsmarkmiða sem hann kann að hafa í huga. Að lokum nefnir Wood kennarastýrðan leik (e. technician version of educational

play) sem þær Kristín og Sara segja Wood ekki mæla sérstaklega með og ræða ekki frekar í greininni.

Kristín Dýrfjörð (2013) fjallar um á vef sínum *Laupi* að hugmyndir fólks um hvað leikur sé geti verið ólíkar. Til að mynda virðast leikskólakennarar skilgreina leik á annan hátt en fólk almennt. Hún nefnir að leikur í hugum leikskólakennara sé frá barninu sjálfsprottinn og að leikurinn bjóði upp á flæði. Þá er átt við að barn gleymir stund og stað í leik sínum. Leikur af þessum toga er eftirsóknarverður í augum leikskólakennara og er leikurinn hvattur til dáða með efnivið sem börn geta tekið með í leikinn. Í frjálsa leiknum búa börn sjálf til reglunar, hvað þau gera og hvaða hlutverkum þau sjálf gegna. Dæmið sem Kristín Dýrfjörð gefur um hugmyndir fólks almennt um leik barna er þegar börn spila Lúdó. Að spila sé ekki sjálfsprottinn leikur þó svo að allt sem tilheyrir spilu geti nýst í slíkan leik (Kristín Dýrfjörð, 2013).

Elizabeth Wood (2013) segir í bók sinni frá skilgreiningum nokkurra einstaklinga á leik, m.a. skilgreiningu Alice M. Meckley. Hún segir að leikur:

- sé val barna
- sé uppgötvun barna
- sé í þykjustunni en hann leikinn líkt og um raunveruleika væri að ræða
- sé gjörningur þar sem samskiptaleiðir eru flóknar
- sé framkvæmdur af leikendunum en ekki fullorðnum
- krefjist virkrar þátttöku
- sé skemmtilegur

Birtingarmyndir leiks geta verið fjölbreyttar og hafa sumir fræðingar, m.a. undir áhrifum Piaget, skilgreint leikinn eftir einkennum hans. Má þar nefna byggingaleik þar sem fengist er við að byggja eða móta eitthvað úr mótanlegum efnivið eins og kubbum, leir, sandi og/eða hverju sem getur bæði verið lausamunir úr náttúrunni eða verksmiðjuframleitt. Til viðbótar er um að ræða þykjustuleikur (þykjó), ærslaleikur og regluleikur (Wood, 2013).

Í umfjöllun um nám í gegn um leik er vert að nefna hugmyndir og kenningu rússnesska sálfræðingsins Vygotskys um svæði mögulegs þroska. Í greinni "*Við getum kennt þeim svo margt í gegnum leik*" *Hlutverk þriggja leikskólakennara í leik barna* segja þær Ingibjörg Ósk Sigurðardóttir og Jóhanna Einarsdóttir (2012) frá svæðinu sem liggur á milli þess sem barnið getur sjálft og marka þess sem það getur með stuðningi. Þær segja frá því að Vygotsky taldi að í leik sýndu börn getu sína auk getu sem þau sýndu ekki í raunveruleikanum. Því skapaðist svæði hins mögulega þroska. Vygotsky taldi með kenningu sinni að börn gætu í gegn um leik tileinkað sér þær forsendur sem nauðsynlegar væru til akademísks náms (Bodrova, 2008).

Samkvæmt ýmsum rannsóknum þá upplifa börn sig vera hluta af samfélagi með því að taka þátt í leik með jafningjum. Jafnframt telja þau þátttöku sína í leik það mikilvægasta sem

þau gera (Jóhanna Einarsdóttir og Sara M. Ólafsdóttir, 2020). Börn finnst þau vera að leika sér þegar þau sjálf hafa stjórn á leiknum, geta tekið sér hvaða hlutverk sem er og nýtt efnivið á fjölbreyttan hátt (Sara M. Ólafsdóttir og Jóhanna Einarsdóttir, 2017).

Friedrich Froebel uppeldisfrömuður var fyrstur til að stofna leikskóla í líkingu við það sem við þekkjum í dag og taldi frelsi barna til leiks með opinn efnivið öflugna námsleið. Hann taldi börn hafa ríka þörf til að leika sér á innihaldsríkan hátt og undir áhrifum t.d. Immanuel Kant, Johann Wolfgang von Goethe og Friedrich Schiller þróaði hann kenningu um leik sem hann byggði á hugmyndinni um náttúrulega þörf barna fyrir virkni (Provenzo, 2009). Ef til vill má ætla að orðið leikskóli sé nafn með rentu ef fyrirmyndin er hugmyndir Friedrich Froebel um leik og nám í gegn um leik.

2.1.1 Hlutverk kennara í leik barna

Óhjákvæmilegt er að fjalla um hlutverk leikskólakennara í umfjöllun um leik barna. Í Aðalnámskrá leikskóla kemur fram að hlutverk leikskólakennara sé að “styðja við nám barna í gegnum leik á margvíslegan hátt, m.a. með því að:

- skapa fjölbreytilegt leikumhverfi og veita aðgengi að leikefni sem hvetur börn til að rannsaka, finna lausnir og skapa,
- gefa leik nægan og samfelldan tíma,
- gefa leik nægjanlegt rými svo að börnin hafi svigrúm til að hreyfa sig og til að þróa leik og dýpka,
- styðja við sjálfsprottnar athafnir og áhuga,
- eiga samskipti við börn og mynda tengsl við þau í gegnum leik,
- vera vakandi fyrir þeim tækifærum sem upp koma í leik og nota þau til að kveikja áhuga barna og styðja við nám þeirra,
- styðja við og efla jákvæð samskipti í leik,
- sjá til þess að öll börn hafi tækifæri til þátttöku í leik úti og inni. (Aðalnámskrá leikskóla, 2011, bls. 38).

Samkvæmt þessu skal forðast hefðbundnar kennsluaðferðir. Því er ljóst að hlutverk leikskólakennara er bæði mikilvægt og að nákvæmni þurfi að einkenna vinnubrögð þeirra.

Vygotsky taldi í sambandi við kenningu sína um svæði hins mögulega þroska, sem nefnd hefur verið hér að framan, að hlutverk hins fullorðna í námi barna í gegn um leik væri gríðarlega mikilvægt. Hinn fullorðni ætti að gera meiri kröfur til barns en þau réðu við í augnablikinu til að þau færu inn á þroskasvæði sín (Ingibjörg Ósk Sigurðardóttir og Jóhanna Einarsdóttir, 2012).

Stuðningur við leik barna getur birst á ýmsa vegu. Má þar nefna að bjóða upp á fjölbreyttan efnivið sem jafnframt örvar og viðheldur leik þeirra, vera sáttasemjari og hjálpa

barni að komast inn í leik sem þegar er hafinn (Ingibjörg Ósk Sigurðardóttir og Jóhanna Einarsdóttir, 2012). Hlutverk leikskólakennara er ekki síður að koma auga á jaðarsetningu í leik barna þar sem rannsóknir sýna að ánægja í leik er ekki alltaf sjálfgefin (Kristín Karlsdóttir og Sara M. Ólafsdóttir, 2020).

Mikilvægt er að leikskólakennarar geri sér far um að fylgjast með leik barna, rýna í ferli hans og styðja þau hugmyndaflæði sínu um leikinn. Þannig þroskast barn og til verður ný þekking. Með því að fylgjast með leik barna getur leikskólakennarinn komið auga á t.d. félagslega stöðu barna inna jafningjahópsins, sjónarmið þeirra og hvernig þau leysa vanda (Kristín Karlsdóttir og Sara M. Ólafsdóttir, 2022). Miðað við það sem komið hefur fram má telja að leikskólakennari sem fylgist með og ígrundar leik barna öðlist sjálfur þekkingu á einstaka börnum innan barnahópsins sem hann annars hefði ekki kost á. Þeir missi hreinlega af því að vera vitni að námi barnanna.

2.2 Opinn efniviður

Efniviður gegnir lykilhlutverki í leik barna og miðað við það sem komið hefur fram er opinn efniviður m.a. til þess fallinn að styðja við nám barna í gegn um leik. Opinn efniviður er leikefni sem hefur fjölmarga möguleika og hefur þann eiginleika að barn getur notað hann á hvern þann veg sem ímyndum þess færir því (McClintic, 2014). Í Aðalnámskrá leikskóla er fjallað um mikilvægi efniviðs í öllu leikskólastarfi og þar kemur fram að hann skuli vera margbreytilegur, skapandi, vekja forvitni og höfða til allra barna á öllum aldri. Að auki er fjallað um að náttúran hafi að geyma fjölbreyttan efnivið (Aðalnámskrá leikskóla, 2011).

Opinn efniviður getur bæði verið manngerður sem og hlutir úr náttúrunni. Kubbar, leir, vatn, trjágreinar, trjábútar, sandur, efnisbútar, grjót, garn og allskyns ílát eru allt dæmi um opinn efnivið (McClintic, 2014) og hentar hann vel bæði utan og innandyra (Provenzo, 2009). Hinn fullorðni þarf að hafa í huga hlutverk sitt hvað opinn efnivið varðar og spyrja sig:

- Er efniviðurinn þess eðlis að hægt er að nota hann á marga ólíka vegu?
- Er efniviðurinn þess eðlis að hægt er að nota hann með öðrum efnivið í þeim tilgangi að styðja við og efla ímyndunarafl barna?
- Er efniviðurinn börnum aðgengilegur?
- Er börnum gert það kleift að skapa og búa til tengsl í gegnum leikinn? (Kable og Robertson, 2010).

McClintic (2014) telur opinn efnivið mikilvægt verkfæri til að auðga leik barna. Hún segir frá hugmyndum Jennifer Kable um ástæður þess að nota eigi opinn efnivið og segir að börn geti notað slíkan efnivið á hvern þann hátt sem þau kjósa, opinn efniviður sé skapandi, gefi börnum tækifæri til að æfa færni sem flest verksmiðjufrámleidd leikföng geri ekki og nýta má efniviðinn sem viðbót við hvað sem er. Það getur verið hjálplegt að hugsa opinn efnivið sem

eitthvað sem styður ímyndunarafl og sköpun barna. Drew og Rankin (2004) fjalla um það einnig og telja opinn efnivið örva ríkulega vitsmunaproska barna og þar með færni í læsi, stærðfræði og vísindum.

Leikur með opinn efnivið og að fá að handleika og leika sér með hluti sem hafa óskilgreind hlutverk er talinn börnum ómissandi leið til að tjá hugsanir sínar og líðan. Opinn efniviður vekur forvitni barna og hvetur þar af leiðandi til uppgötvunar. Börn munu aldrei tapa á því að hafa aðgang að fjölbreyttum og endurnýtanlegu efnivið á borð við timbur og efnisbúta auk trú þeirra fullorðnu á sköpunar- og uppgötvunarhæfni þeirra (Drew og Rankin, 2004).

Í umhverfi þar sem barn fær að kanna og hreinlega hvatt til að kanna, skoða og leika fær barn að læra á eigin forsendum á sinn skapandi hátt. Þau falla inn í leikheim sinn þar sem lausnir eru allt í kring um þau. Til að mynda á barn í litlum vandræðum með að bjóða upp á hakk og spaghetti á diskum úr steinum og stráum ef það fær tækifæri til að nota ímyndunarafl sitt (Mincemoyer, e.d.). Fá það tækifæri til þess er því færður möguleiki til uppgötvunarnáms. Barn fær svigrúm, umhverfi og efnivið til að læra í gegn um sínar eigin uppgötvunir (Nicholson, 1971).

Talið er að Friedrich Fröbel sem nefndur hefur verið í fyrri kafla hafi fyrstur lagt til og mælt með því sem við þekkjum í dag sem opinn efnivið. Hann taldi ekki bara skipta máli að bjóða börnum tíma og rými fyrir frjálsan leik heldur að þau fengju í leik sínum tækifæri til að nota opinn efnivið. Hann hannaði leikefni fyrir börn sem hafði þann eiginleika að hafa bæði tenginu við náttúruna og geta nýst barni á hvern þann veg sem því sýndist, bæði sem námsgagn og leikfang. Hann hannaði m.a. ullarkúlur, stærðfræðilega trékubba og áhöld á borð við stangir til að búa til form og mynstur (Provenzo, 2009).

Arkitektinn Simon Nicholson setti fram kenningu um opinn efnivið og leik barna í grein sinni *How Not to Cheat Children; The theory of loose parts* árið 1971. Fram kemur í grein hans að allt bendi til þess að börn njóti þess mjög að eiga við, gera tilraunir og leika sér t.d. með form, óhlutbundna hluti, því sem finna má í náttúrunni og umhverfinu og margt fleira. Í greininni segir hann af og frá að það séu aðeins fáir sem séu þeim eiginleikum gæddir að vera skapandi heldur að allir einstaklingar fæðast skapandi. Það sé frekar umhverfið sem hafi áhrif á það hvort einstaklingur sé skapandi eða ekki, þ.e. styðji við eða dragi úr sköpunarmöguleikum (Nicholson, 1971). Með þetta fyrir augum setti hann fram kenningu sína: „In any environment, both the degree of inventiveness and creativity, and the possibility of discovery, are directly proportional to the number and kind of variables in it“ (Nicholson, 1971).

Nicholson taldi börn svipt tækifærinu til að hafa áhrif á umhverfi sitt með of miklum afskiptum hins fullorðna af t.d. hvernig börn ættu að nota rými sem hinn fullorðni hannaði

fyrir þau. Sem dæmi vill starfsfólk leikskóla gjarnan festa listsköpun við rými sem kallast listasmiðju. Að auki taldi hann með kenningu sinni að ef börn fái að njóta opins efniviðs í leik sínum muni munurinn á námi og afþreyingu dvína þar sem hjá ungum börnum væri lítill sem enginn munur á leik og vinnu, sköpun og vísindum (Nicholson, 1971).

Askar og Durmusoglu birtu nýverið niðurstöður rannsóknar sinnar á viðhorfi kennara á opnum efnivið og leiddi sú rannsókn m.a. í ljós að leikskólakennarar töldu að aðgengi barna að opnum efnivið hefði áhrif á áhuga barna til að læra og gleði þeirra við það. Þeir töldu að opinn efniviður hefði, m.a. jákvæð áhrif á félagsfærni barna, samskipti heimilis og skóla og að börn fengju tækifæri til að æfa sig í að verða hæfir einstaklingar sem væru skapandi, gerðu eigin uppgötvanir og hefðu áhrif á eigið nám í gegn um leik. Í ljósi niðurstaðna rannsókna kemur fram að hlutverk kennara þurfi að vera óhefðbundið miðað við kennsluaðferðir kennara í skólastofu sem við flest þekkjum. Fram kemur að hlutverk þeirra sé að skipuleggja og undirbúa námsumhverfið, velja öruggan efnivið, tryggja aðgang barna að honum og fylgjast vandlega með þróun leiksins. Eitt mikilvægasta hlutverk kennara sé leiðbeining og leiðsögn. Með því að fylgjast vandlega með leik barna getur kennari stutt barn í þroska þess og námi. Hlutverk kennara við þessar aðstæður fjarlægir óþarfa afskiptasemi og leiðréttingu í námi barna (Askar og Durmusoglu, 2023).

3 Aðferðafræði

Í kaflanum verður fjallað um þær leiðir sem farnar verða í matinu. Matsspurning verður kynnt ásamt þeim undirspurningum sem mótaðar hafa verið. Við framkvæmd matsins verður eigindlegri aðferð beitt, nánar tiltekið hálfopin hópviðtöl. Fjallað verður um aðferðina, af hverju hún varð fyrir valinu, kosti hennar og galla. Í framhaldi verður fjallað um þátttakendur og gagnaöflun ásamt því hvernig unnið verður úr gögnunum. Að lokum verður fjallað um siðferðileg álitamál sem rannsakandi kann að mæta í ferlinu.

3.1 Rannsóknarspurningar

Í matsverkefninu er markmiðið að varpa ljósi á hver skilningur starfsfólks leikskólans er á opnum efnivið. Í því ljósi verður leitast við að svara eftirfarandi meginspurningu:

Hver er skilningur starfsfólks á opnum efnivið?

Til þess að ná fram þeim upplýsingum sem meginspurningunni er ætlað að svara hafa verið mótaðar undirspurningar og út frá þeim viðtalsrammi. Í upphafi viðtals verður leitast við að tryggja sameiginlegan grunnskilning á opnum efnivið og því viðtalið opnað með eftirfarandi spurningu:

Hvernig skiljið þið opinn efnivið?

Eftir að þessari spurningu hefur verið svarað verður viðmælendum birt á blaði eftirfarandi skilgreining á opnum efnivið: *Opinn efniviður eru hlutir sem nota má á hvaða hátt sem er og barnið ákveður hlutverk efnisins. Dæmi:*

- *kubbur getur verið sími,*
- *efnisbútur getur verið grasflötur*
- *teppi getur verið skikkja*
- *úr leir getur þú búið til allt sem þér dettur í hug*

Lokaður efniviður hefur eina lausn (rétt/rangt), t.d. púsl.

Þetta verklag verður viðhaft til að tryggja að það sem eftir lifir viðtals sé verið að ræða um sama hlutinn. Viðmælendur verða beðnir að hafa skilgreininguna í huga á eftirfarandi hátt: *Ef við göngum út frá því að þetta sé opinn efniviður (skilgreining sýnd) og frekari undirspurningar verða lagðar fyrir viðmælendur.*

Undirspurningar:

1. *Hverja telur starfsfólk vera helstu kosti opins efniviðar í daglegu starfi?*
2. *Hvað gengur vel hjá starfsfólki í starfi þeirra með opinn efnivið?*
3. *Hvaða áskorunum mætir starfsfólk í starfi sínu með opinn efnivið?*
4. *Hverskonar leiðsögn telur starfsfólks sig þurfa?*

3.2 Rannsóknaraðferð

Við framkvæmd rannsókna er ýmist hægt að nota meginlega, eigindlega eða blandaða aðferð bæði í svokölluðu innra og ytra mati. Þetta er innra mat, þá er átt við að matið er framkvæmt af þeim sem veita t.d. tiltekna þjónustu. Þegar um ytra mat er að ræða eru framkvæmdaraðilar utanaðkomandi matsfólk (Sigurlína Davíðsdóttir, 2013).

Meginlegri aðferð er oft beitt ef t.d. á að prófa kenningar eða sýna tengsl milli breyta. Þá er gögnum safnað t.d. með tilraunum, gátlistum eða lokuðum viðtölum í þeim tilgangi að sanna eða afsanna kenningarnar eða tengsl milli breyta (Lichtman, 2013). Með meginlegum aðferðum er leitast við að alhæfa um þýðið og/eða spá fyrir um líkindi á einhverju tilteknu og því er úrtök gjarnan stór. Stuðst er við tölfræði við greiningu gagnanna og eru þær gjarnan kynntar á tölfræðilegan hátt. Með meginlegum aðferðum er síður hægt að fara á dýptina ef svo má að orði komast og þær því ekki til þess fallnar að varpa ljósi á eða útskýra mannlegt eðli eða upplifun (Johnson og Christensen, 2014).

Með eigindlegum viðtölum er ætlunin að ná dýpra en hægt væri með meginlegum aðferðum. Eigindleg hálfopin viðtöl eru í formi samtala sem byggja á fyrirfram ákveðnum spurningum. Þannig má segja að samtölin séu innrömmuð af ákveðnum tilgangi (Lichtman, 2013) sem er m.a. að komast nær gildum, viðhorfum, upplifunum og reynsluheimi þátttakenda (Fitzpatrick o.fl., 2011). Eigindleg rannsóknaraðferð hefur sína ókosti. Aðferðin er tímafrek og þess vegna getur reynst erfitt að rannsaka stórt þýði. Ferlið getur verið óstöðugt og gögnin yfirgripsmikil (Sigurlína Davíðsdóttir, 2003). Rannsakandi verður að vera tilbúinn að rýna í sjálfan sig, skoðanir sínar og vangaveltur gagnvart því sem verið er að rannsaka. Hlutleysi er mikilvægt í rannsóknum og í eigindlegum rannsóknum hefur því verið haldið fram að rannsakandi geti ekki verið hlutlaus að öllu leyti og hefur aðferðin verið gagnrýnd vegna þessa. Að auki hefur verið rætt að rannsakandi, sem spyr spurninganna, safnar gögnum á vettvangi og túlkar, verði að vera meðvitaður um hlutverk sitt og hugsanleg áhrif á rannsóknina (Lichtman, 2013).

Hér verður eigindlegri aðferð beitt, nánar tiltekið hálfopin hópviðtöl þar sem talað verður við tvo starfsmenn í einu. Þó svo ekki verði um hópa að ræða heldur þör verður aðferð hópviðtala engu að síður nýtt. Ástæðan fyrir því að þessi leið verður farin er vegna kosta hópviðtala. Þau eru gjarnan nýtt til að fá upplýsingar um sameiginlega reynslu þátttakenda, auk viðhorfa til þess sem verið er að skoða (Helga Jónsdóttir, 2003). Til viðbótar vill höfundur nefna að með þessari leið væntir hann þess einnig að þátttakendur læri hverjir af öðrum í gegn um samtalið. Það sem hópviðtöl hafa fram yfir einstaklingsviðtöl er að öllu jöfnu koma fram meiri upplýsingar á skemmri tíma, þau eru ódýrari í framkvæmd og að fleiri sjónarmið geta komið fram. Ókostur þeirra er aftur á móti að einhverjir þátttakenda geta verið óvirkir,

einstaka þátttakandi hafi orðið of lengi og að viðkvæmt og erfitt getur verið að ræða einstaka mál (Helga Jónsdóttir, 2003).

3.3 Þátttakendur

Leikskólinn Akrar er fjögurra deilda leikskóli staðsettur á höfuðborgarsvæðinu. Hann hóf starfsemi sína árið 2012 og í honum eru um 90 börn. Aðstandendur leikskólans, þ.e. starfsfólk, börn og foreldrar hafa gengið í gegnum mikil umskipti á undanförunum misserum sem lýsa sér í stjórnenda- og starfsmannabreytingum. Verkefni starfsfólks leikskólans í dag er að byggja hann upp með dyggum stuðningi foreldra og stjórnarsýslu.

Þátttakendur eru fjórir starfsmenn leikskólans sem eiga það sameiginlegt að gegna lykilhlutverki í móttöku nýliða í leikskólanum sem fyrirmyndir í daglegu starfi. Þátttakendur hafa ýmis stöðuheiti, t.d. eru um að ræða deildarstjóra, leiðbeinendur og leikskólakennara. Þau eru með mislangan starfsaldur sem og menntun. Ástæða þess að þau urðu fyrir valinu er víður starfsaldur og ólíkur bakgrunnur. Vænta má þess að í samtölum við þau komi fram upplýsingar um hvaða skilningur er til staðar gagnvart opnum efnivið í leikskólanum.

3.4 Öflun og greining gagna

Matsgagna verður aflað með hálfopnum eigindlegum paraviðtölum eins og komið hefur fram. Viðtölin munu fara fram í viðtalsherbergi leikskólans sem er samnýtt af öllu starfsfólki til funda og verkefnavinnu. Það er því eins hlutlaust og næst verður komist innan vinnustaðarins. Viðtölin verða hljóðrituð auk þess sem rannsakandi verður með blað og skriffæri til að punkta hjá sér. Í herberginu er hringborð sem þátttakendur og rannsakandi munu sitja saman við. Herbergið verður gert notalegra með því að dempa lýsingu, kveikt verður á lamba og á kerti á borðinu. Auk þess verður boðið upp á kaffi, vatn, ávaxtabita og konfekt. Viðtölin munu fara fram dagana 3. – 5. apríl og gert er ráð fyrir að hvert viðtal taki 40 - 60 mínútur. Viðtölin munu fara á þeim tíma dags sem álagið er minnst, annaðhvort í upphafi dags eða á meðan hvíld barna stendur sem er eftir hádegismatinn. Einnig verður viðmælendum tryggð afleysing sem gengur í þeirra störf á meðan samtölum stendur til að tryggja betur ró og dýpt í viðtalinu. Þannig verða líkur minnkaðar á því að hugur þátttakanda leiti til deildar sinnar og þeirra starfa sem þeir væru annars að sinna á þeirri stundu.

Viðtölin, sem eru hálfopin, byggjast á viðtalsramma sem fylgt verður (sjá viðauka A) og gerður hefur verið til að svara meginspurningunni.

Við gagnagreiningu verða gögnin flokkuð og skipulögð með undirspurningarnar að leiðarljósi. Hlustað verður endurtekið á hljóðupptökur samtalanna og svör þátttakenda flokkuð og skráð við hverja undirspurningu. Þessi leið er gagnleg til að flokka og greina í sundur gögnin eftir innihaldi. Þessa leið er eingöngu hægt að nota þegar um skýrar

rannsóknarspurningar eru að ræða og er hún takmörkuð að því leyti (Cohen o.fl., 2018). Rannsakandi mun leitast einnig leitast við að koma auga á það sem sagt er en ekki spurt um og það sem ekki er sagt í viðtölunum og kann að skipta máli er kemur að því að svara rannsóknarspurningunni.

Meginniðurstöður matsins verða birtar í ársskýrslu leikskólans sem og á vef hans. Niðurstöður verða jafnframt kynntar deildarstjórum á deildarstjórafundi og starfsfólki öllu á starfsmannafundi.

3.5 Siðferðisleg álitamál

Við gerð mats og rannsókna er mikilvægt að hafa í huga siðferðileg álitamál. Þá er átt við að gæta hagsmuna allra þeirra er að rannsókn eða mati koma, að rangt sé að valda óþarfa þjáningu, hunsa ákvarðanir og gera upp á milli fólks, t.d. vegna stöðu þess í þjóðfélagi. Almenn er samhljómur um fjórar höfuðreglur er lúta að siðferði rannsókna. Þær eru sjálfræðisreglan, skaðleysisreglan, velgjörðareglan og réttlætisreglan (Sigurður Kristinsson, 2003).

Með sjálfræðisreglunni er sjálfræði einstaklingsins haft í huga, eins og nafnið ber með sér. Virðing fyrir einstaklingnum og vilja hans er kjarni reglunnar. Við gerð rannsókna er gerð krafa um að þátttakandi/endum fái ítarlegar upplýsingar um eðli og innihald rannsóknarinnar til þess að geta veitt „upplýst og óþvingað samþykki“ (Sigurður Kristinsson, 2003). Með því er átt við að þátttakendur fá upplýsingar um tilgang rannsóknarinnar, áhættuþætti, hvað sé gert til að draga úr áhættu, tímaáætlun, hlutverk þátttakenda í rannsókninni, meðhöndlun persónuupplýsinga, hvar og hvernig niðurstöður verða birtar svo eitthvað sé nefnt (Sigurður Kristinsson, 2003).

Þátttakendum matsins í leikskólanum Ökrum verður í fullt vald sett hvort þau þiggja eða afþakka þátttöku sína í matinu. Þeim verður gert ljóst að þau geti hætt þátttöku án fyrirvara án þess að þurfa að færa rök fyrir því sérstaklega. Þátttakendur þurfa ekki með þátttöku sinni að veita neinar persónulegar upplýsingar og telur höfundur því matið standast skilyrði sjálfræðisreglunnar.

Kjarni skaðleysisreglunnar er að umfram allt skuli forðast að valda skaða og falla skal frá allri ónauðsynlegri áhættu. Svo virðist sem þátttakendur rannsókna treysti rannsakendum almennt fyrir því að þátttaka þeirra sé þeim ekki skaðleg (Sigurður Kristinsson, 2003).

Framkvæmd þess mats sem hér um ræðir mun ekki fela í sér söfnun neinna persónulegra upplýsinga og telur höfundur því litla áhættu á skaða. Þátttakendur verða upplýstir um að þátttaka þeirra verði aldrei notuð gegn þeim á neinn hátt. Þátttaka þeirra sé til þess fallin að styrkja fagstarf leikskólans.

Velgjörðarreglan fjallar um að rannsóknir og aðstandendur þeirra skuli láta sem allra best af sér leiða. Rannsakendur skulu fara leiðir í rannsóknarleiðangri sínum sem eru mannkyni í hag þegar á heildina er litið og fórnir sem minnstu í kjölfarið (Sigurður Kristinsson, 2003).

Í þessu mati verður rætt við fullorðna einstaklinga um notkun opins efniviðar í leikskóla. Mikilvægt er að mati höfundar að gæta velgjörðar gagnvart bæði nemendum og starfsfólki leikskólans. Til þess að það sé tryggt til fulls verður matið framkvæmt með starfsfólki með það fyrir augum að bæta starfsemi bæði fyrir börn og fullorðna sem að leikskólanum koma.

Réttlætisreglan kveður á um sanngirni, þ.e. rétt allra til að fá það sem þau eiga skilið. Reglan er mikilvæg til að tryggja að rannsóknir séu ekki gerðar á hópum sem minna mega sín og hafa ef til vill lítið um tilveru sína að segja, börnum, fátækum, vistfólki á stofnunum o.s.frv. Afrakstur og niðurstöður séu síðan nýttar þeim sem búa við hvað bestu aðstæður í samfélaginu (Sigurður Kristinsson, 2003).

Eins og komið hefur fram eru börn og starfsfólk hagsmunaaðilar þessa mats. Matið verður framkvæmt innan veggja stofnunar fyrir þessa stofnun eingöngu og telur höfundur því réttlætisreglunni fylgt.

Áður en matið hefst munu þátttakendur fá ítarlega kynningu á framkvæmd, tilgangi og markmiðum matsins. Fengið verður leyfi þátttakenda fyrir hljóðupptöku og útskýrt verður að rannsakandi verði með blað og skriffæri í þeim tilgangi að skrá atriði sem kunna að verða til gagns í greiningu gagna og í viðtalinu sjálfu.

4 Niðurstöður

Hér verður greint frá niðurstöðum matsins sem aflað var með paraviðtölum við starfsfólk leikskólans. Markmiðið er að leita svara við eftirfarandi spurningu: *Hver er skilningur starfsfólks á opnum efnivið?*

Fjallað verður um niðurstöður eftir undirspurningum: Hvernig skiljið þið opinn efnivið? Hverjir finnst ykkur vera kostir opins efniviðs? Hvað finnst ykkur ganga vel í starfinu með opinn efnivið? Hverskonar vandamál eða erfiðleika upplifið þig í starfi með opinn efnivið? Hvers konar leiðsögn eða þjálfun finnst ykkur þið þurfa til að vinna betur með opinn efnivið? Hvaða leiðsögn hafið þið fengið? (Sjá má viðtalsrammann í viðauka A).

Þar sem þátttakendur njóta nafnleyndar verða dulnefni notuð þegar vísað er beint í orð þeirra. Í samátölum voru Þrúða og Helga annars vegar og Dóra og Ívar hins vegar.

4.1 Hvernig skiljið þið opinn efnivið?

Þátttakendur voru á einu máli um að opinn efniviður væri það efni eða leikefniviður sem hægt væri að nota á margvíslegan hátt í verkefnum og leikjum eða eins og Dóra orðar það „eitthvað sem býður upp á margar tegundir af leik og hægt að nota á mismunandi vegu í verkefnum og leikjum“.

Þau voru einnig á einu máli um að opinn efniviður gæfi ekki fyrirfram gefnar hugmyndir um hvernig hann á að nýtast eða hver útkoma eða niðurstaða eigi að vera. Þrúða orðaði það svo: „Eitthvað sem leyfir barninu að skapa á eigin forsendum“. Fram kom að oft væri auðveldara að útskýra hvað opinn efniviður væri með því að gefa dæmi um hvað sé lokaður efniviður eins og púsluspil „það er bara ein leið“. Ívar telur opinn efnivið vera réttnefni þar sem „opinn efniviður opnar sköpun og lokaður efniviður lokar sköpun“.

Í þessu felst að þátttakendur telja opinn efnivið vera hvað það sem nýta má á hvern háttinn sem er. Hlutur sem gefur ekki fyrirfram ákveðnar hugmyndir um hvernig eigi að nota.

4.2 Hverjir finnst ykkur vera kostir opins efniviðar?

Þegar kostir opins efniviðar voru ræddir var samferða umræða um leik barna. Þátttakendur upplifa opinn efnivið bjóða börnum frelsi sem lokaður efniviður gefur ekki. Með opnum efnivið fái börn tækifæri til að skapa og framkvæma hvað það sem kemur þeim í hug. Þau fái frelsi til að sækja sér efnivið sem nota má til að dýpka leikinn „Allt sem þau geta látið sér detta í hug geta þau farið að framkvæma“.

Þau telja opinn efnivið örva huga barna, hann efli ímyndunarafli, sköpunarkraft- og gleði. Með opnum efnivið fá þau að „skapa miklu meira“, „vera djarfari“ og fá tækifæri til að æfa frumkvæði og sjálföryggi. Ívar lýsir því þannig:

Það er stúlka hjá mér sem ég tel svona í huganum vera mest skapandi og mest líklega til að verða listakona, hún er ekkert rosalega flink í fínhröyfum. Hún hefði svo léttilega með röngum vinnuaðferðum misst bara kjarkinn og misst áhugann á föndurborðinu. Hún alveg eins og hamhleypa þar og maður er alltaf að útvega henni hráefni í pródjekt sem hún er að koma í framkvæmd. Svona krakki missir svo léttilega trú á sjálfri sér ef hún á vinna eftir einhverri teikningu eða forskrift. Í staðinn þá er hún bara eins og maskína sko, það tæstast frá henni hugmyndirnar af því hún hefur aldrei verið stoppuð.

Helmingur þátttakenda telja börnin fá tækifæri til að æfa og læra ábyrgð með opnum efnivið og fá á sama tíma útrás fyrir þörf sinni til að vilja gera sjálf, Dóra: „þau vilja gera sjálf“. Þrúða: „það að mega sækja sér ítarefni til að dýpka leikinn hjá sér, þetta líka einhvern veginn eykur ábyrgðina hjá þeim, börnunum, læri að dýpka leikinn sinn, bera ábyrgð á einhverju sem þau eru búin að sækja sér“.

Umræða fór fram um að þar sem börn fá tækifæri til að gera hvað það sem þeim dettur í hug, skapast aðstæður til að kenna fullorðnum að fara út fyrir kassann sinn, út fyrir sínar eigin fyrirfram ákveðnu hugmyndir um hvernig eigi að nota tiltekinn efnivið eins og Dóra orðar það: „þau eru að kenna okkur“.

Í þessu felst að þátttakendur rannsóknarinnar telja kosti opins efniviðs vera að hann efli og auki ímyndunarafli, sé skapandi og auki sköpunargleði. Veiti börnum frelsi til fara eigin leiðir í verkefnum og leik sínum, efli kjark þeirra, frumkvæði, sjálföryggi og ábyrgð.

4.3 Hvað finnst ykkur ganga vel í starfinu með opinn efnivið?

Umræða þátttakenda um það sem gengur vel í starfinu með opinn efnivið einkenndist að hluta af samanburði við hvernig gekk áður skerpt var á áherslu leikskólans á opnum efnivið.

Öll nefndu þátttakendur hvað úthald barnanna í leik er meira með opinn en lokaðan efnivið. Þau dundi sér meira og séu frjórri í leik sínum. Helga: „Þau fara bara og finna sér það sem þau vilja gera og bara dunda sér“.

Helga tók einnig fram að þegar þeim væri boðinn lokaður efniviður væru þau farin að nota hann í auknu mæli sem opinn.

Ég er farin að taka eftir því að þegar það er boðið upp á aðeins meira lokaðan efnivið... að þau eru farin að nýta sér að hafa verið með opinn efnivið allan daginn

líka í því. Eins og þau eru farin að búa til leik í púslinu, þau eru ekki bara oh ég er búin að púsla hvað á ég að gera núna.

Þátttakendur voru á einu máli um að nægjusemi hafi aukist. Börnin taki sér aðeins það sem þau telja sig þurfa í verkefni sín og leiki og segja það lykilinn að því að auka úthald. Þrúða:

Less is more er alveg... þú ert kannski með tveggja og þriggja ára gömul börn og setur kubbakassann á gólfíð og það er bara sturtað úr honum og hvað svo... það eru bara kubbar út um allt og hvað svo. En ef allir fá t.d. sex segulkubba þá bara gerast allt aðrir hlutir.

Helga tekur undir þetta og bætir við: „já þau eru kannski að biðja um meira í leikinn eins og dýrin eða eitthvað og ég segi kannski við þau, já veljið ykkur tvö eða þrjú dýr, þau bara, nei við þurfum bara eitt“.

Dóra sagði börnin ekki njóta sín ef þau fái upp í hendurnar of mikið af leikefni: „sum börn eru bara þannig að ef það er of mikið af dóti þá fara þau bara í svona... þú veist, þá missa þau bara áhugann strax“.

Þátttakendur voru sammála um að með opnum efnivið séu þau lausnamiðaðri, samleikur hafi aukist og börnin séu meira að finna lausnir í sameiningu. Þrúða lýsir því svona:

Eitt sinn hafi Ívar verið með hópinn sinn og það voru alveg magnaðir hlutir að gerast. Allri með 5 eða 6 plúskubba, þá gerði einn drengur... hann var með 4 hvíta eða 5 hvíta og einn gulann... ísbjörn með kórónu og svo gerði einhver annar... stúlku vantaði einhver einn lit til að geta gert regnboga og þá hafi hún bara treitað við næsta mann. Og það voru bara allir með eitthvað, búin að gera eitthvað úr 6 plúskubbum.

Samtal fór fram um hve flink þau væru að auðga og dýpka leik sinn með opnum efnivið. Ívar segir: „það er svo gaman að sjá þegar þau finna upp eitthvað sem okkur hefði ekki dottið í hug“.

Helga nefndi að með opnum efnivið væru kynjahlutverk óskýrari og það breyst til hins betra eftir að farið var bjóða meira upp á opinn efnivið.

Þau voru svo skipt áður, eins og með eldhúsið og dúkkurnar, strákarnir voru ekki mikið að velja það... og maður fann það bara að þau voru farin að tala um það sjálf börnin að þetta væri strákadót og þetta væri stelpudót.

Í þessu felst að þátttakendur upplifa jákvæðar breytingar í daglegu starfi með opinn efnivið. Þau telja börnin orðin færari í að dýpka og auðga leikinn sinn. Þau séu hugmyndaríkari, lausnamiðaðri og samvinna þeirra á milli hafi aukist. Þátttakendur telja einnig að nægjusemi og hófsemi hafi aukist til muna. Einnig kom fram að kynjahlutverk í leik barnanna væru óskýrari.

4.4 Hverskonar vandamál eða erfiðleika upplifið þið starfi með opinn efnivið?

Þátttakendur voru öll sammála um að það sem helst væri áskorun í daglegu starfi með opinn efnivið væru þau börn sem ekki eru vön að nota hann og eru að kynnast því að vinna með hann eins og Dóra segir: „eru kannski föst í sko... að prófa að gera dýragarð úr einhverju sem er alls ekki dýragarður og þau bara nei þetta á ekki að vera svona, en komast svo alveg út úr því sko“. Þrúða: „eiga kannski erfiðara með að dýpka leikinn hjá sér“.

Dóra og Ívar ræddu um að börn með kvíða gætu átt það til að eiga erfiðara með opinn efnivið „upplifa opinn efnivið frekar sem einhverja óreiðu en ekki frelsi“. Fram kom einnig að börn sem kjósa frekar lokaðan efnivið „svona línuleg verkefni, t.d. einhverf börn“ gætu verið lengur að venjast opnum efnivið.

Fram kom að sl. haust hafi verið áskorun þegar starfsfólk þekkti ekki eins mikið til opins efniviðar og var ekki með þá reynslu eins og það hefur eftir veturinn. Óöryggi og þekkingarleysi starfsfólks hafi verið áskorun. Helga: „við vorum svo óviss hvað í rauninni mátti gera og hvað ekki. Eins og að bæta við fullt af efnisbútum eða fjöðrum“. Þrúða: „Það er þessi ótti hjá starfsfólki að þeim eigi eftir að leiðast ef þau eru bara með allt leirdótið“.

Fram kom hjá helmingi þátttakenda að það geti verið áskorun fyrir kennarana að loka ekki opnum efnivið. Þrúða: „það er sko með opinn efnivið, það er hægt að loka honum. Eins og með perlurnar að vera með fyrirfram gefnu myndirnar og þá endaði með að þau fóru bara eftir þeim sko“. Ívar: „ég hef bara séð við t.d. föndurborðið hvernig kennari, ég, getur bara drepið borðið með því að vera að koma með forskrift um það hvað þau eiga að fara að gera. Það dalar bara... áhuginn hann bara hverfur“.

Þrúða nefndi að þematengd verkefni geta verið áskorun og tók páskafondur sem dæmi og tekur fram að fyrirfram gefnar hugmyndir fullorðinna geta verið áskorun: „ef maður ætlar að vera með eitthvað þema þá þarf maður kannski að vera með smá fyrirfram gefið, gera páskaunga eða eitthvað“.

Í þessu felst að þær áskoranir sem þátttakendur upplifa í daglegu starfi tengjast óöryggi og skorti á þekkingu hinna fullorðnu og ef um þematengd verkefni sé að ræða. Auk þess fannst þeim flókið að vera með börn sem ekki þekktu opinn efnivið og töldu áskorun felast í

Því þegar börn kjósa frekar lokaðan efnivið. Einnig kom fram mikilvægi þess að vera meðvituð eigin áhrif á leik barna eins og að loka ekki opnum efnivið.

4.5 Hverskonar leiðsögn eða þjálfun finnst ykkur þið þurfa til að vinna betur með opinn efnivið?

Allir þátttakendur sögðu sig vilja meir upplýsingar um opinn efnivið. Fá fleiri dæmi um hvernig hann er notaður í daglegu starfi. Ívar:

Ég mundi alveg vilja þiggja leiðsögn sérfræðinga með ævintýralegt ímyndunarafl. Ég hef bara séð hvað svona efniviðiður getur verið stórkostlegur ef það er fólk sem kann að fara með hann... þetta er bara að ef okkur er kennt að veiða þá verðum við aldrei svöng.

Þau voru á einu máli um að þörf væri á námskeiði og meiri fræðslu um opinn efnivið og hvernig hann er nýttur í daglegu starfi. Helga: „okkur vantar þínu hugmyndabanka og hvernig við getum hjálpað þeim“ og átti þá við börnunum. Þrúða nefndi sig vilja efla sig í útikennslu og í starfi með opinn efnivið úr náttúrunni, fá „upplýsingar frá einhverjum sem er klár í að nota opinn efnivið úr náttúrunni“.

Í þessu felst að þátttakendur telja öll að þörf sé á námskeiði og/eða fræðslu um opinn efnivið. Þau telja þörf á hugmyndabanka og leiðsögn um hvernig hægt er að nýta opinn efnivið í daglegu starfi.

4.6 Hvaða leiðsögn hafið þið fengið?

Þátttakendur töldu sig ekki hafa fengið mikla og formlega leiðsögn um opinn efnivið: „ekkert formlegt sko“. Ívar sagði sig hafa kynnst opnum efnivið á leikskóla sem hann starfaði í áður: „ég var áður í leikskóla í 3 ár þar sem opinn efniviður var mikið notaður og núna bý ég að þeirri vissu sko, hvernig örvaru og hvernig drepuru, þú veist, kraftinn í börnum“.

Þrúða taldi sig hafa fengið einhverja fræðslu í náminu og en aðallega þekkti hún það sem hún hafði kynnt sér sjálf „ég hef bara kynnt mér hann, ég man ekki hvort það var eitthvað í náminu, jú pottþétt eitthvað sko“.

Öll telja sig hafa lært mest úr starfinu sjálfu með opinn efnivið. Helga sagði sig hafa fengið leiðsögn frá leikskólastjóra og deildarstjóra „deildarstjórinn minn er líka mjög flinkur í þessu“.

Dóra taldi sig ekki hafa fengið neina þjálfun eða leiðsögn „nema kannski hjá öðrum starfsmönnum“. Hún upplifir sig fá hugmyndir frá börnunum: „þegar ég sest niður, ég er mjög mikið í því að setjast með þeim niður og leika með þeim og þá er það alltaf sem ég fæ bestu hugmyndirnar fyrir opinn efnivið, þegar ég sest niður og pæla í hvað þau eru að gera“.

Í þessu felst að þátttakendur telja sig hafa fengið litla sem enga markvissa leiðsögn um opinn efnivið. Þau telja sig hafa fengið óbeina leiðsögn hjá samstarfsfólki og stjórnendum og helmingur sagði sig hafa lært um opinn efnivið í fyrri störfum, í námi sínu eða kynnt sér það sjálf. Þau telja sig hafa lært mest í starfinu sjálfu.

4.7 Samantekt

Þátttakendur rannsóknarinnar telja opinn efnivið vera það sem hægt er að nýta í leik og starfi á hvern þann veg sem einstaklingur kys. Þau segja opinn efnivið ekki gefa fyrirfram ákveðnar hugmyndir um hvernig eigi að nýta hann. Þátttakendur telja opinn efnivið auka sköpunarkraft og sköpunargleði barna, auki ímyndunarafl, efli kjark þeirra, sjálfsöryggi, ábyrgð þeirra á eigin vali og verkefnum auk þess að veita þeim frelsi til að velja sér leik og verkefni.

Það sem þátttakendum fannst ganga vel í daglegu starfi með opinn efnivið var hve börnin áttu auðveldara með að dýpka leik sinn og auðga. Þau töldu börnin hugmyndaríkari, lausnamiðaðri og að samvinna þeirra á milli hafi aukist og gengi vel en þau voru áður en skerpt var á áherslu leikskólans um opinn efnivið. Þátttakendur töldu opinn efnivið auka nægjusemi og hófsemi sem þau töldu til velgengni og að kynjahlutverk í leik barnanna væri óljósari. Þau töldu aftur á móti óöryggi og þekkingarleysi í starfsmannhópnum vera áskorun í daglegu starfi með opinn efnivið. Fannst einnig áskorun felast í að vera með börn sem ekki höfðu kynnst opnum efnivið og þau sem kysu sér frekar lokaðan. Þau töldu mikilvægt að vera meðvituð um sín eigin áhrif á efniviðiðinn og töldu þemaverkefni áskorun sem og að loka ekki opnum efnivið.

Öll voru þátttakendur sammála um mikilvægi þess að fá námskeið og fræðslu um opinn efnivið í daglegu starfi. Þau tóku fram að þau finndu þörf fyrir hugmyndabanka og meiri leiðsögn um hvernig nota mætti opinn efnivið. Þátttakendur töldu sig hafa lært mest um opinn efnivið á samstarfsfólki, stjórnendum og í gegnum daglegt starf. Helmingur sagði sig hafa fengið lita sem enga leiðsögn hingað til. Hinn helmingurinn sagði sig búa af reynslu úr fyrra starfi og/eða námi.

5 Umræða

Hér mun fara fram umræða um niðurstöður rannsóknarinnar í ljósi þeirra fræða sem byggt er á og fjallað var um í 2. kafla. Í rannsókninni var lagt uppi með að svara eftirfarandi rannsóknarspurningu: *Hver er skilningur starfsfólks á opnum efnivið?*

Til þess að ná fram þeim upplýsingum sem meginspurningunni var ætlað að svara voru mótaðar eftirfarandi undirspurningar:

1. *Hverja telur starfsfólk vera helstu kosti opins efniviðar í daglegu starfi?*
2. *Hvað gengur vel hjá starfsfólki í starfi þeirra með opinn efnivið?*
3. *Hvaða áskorunum mætir starfsfólk í starfi sínu með opinn efnivið?*
4. *Hverskonar leiðsögn telur starfsfólks sig þurfa?*

Niðurstöður rannsóknarinnar er í meginráttum í samræmi við kenningar og fyrr rannsóknir á opnum efnivið og leik barna með hann. Þátttakendur telja opinn efniviður vera líkt og fræðimenn hafa skilgreint hann, leikefni sem hafi marga möguleika ásamt þeim eiginleika að börn geti notað hann hvernig sem er (McClintic, 2014). Sama er að segja með hugmyndir þátttakenda um bæði útikennslu sem og þá hluti sem finna má í náttúrunni að opinn efnivið má nýta jafn úti sem inni (Provenzo, 2009).

Upplifun þátttakenda er líkt og fræðingar hafa fjallað um og fram kemur í Aðalnámskrá leikskóla (2011), að leikur með opinn efnivið sé til þess fallinn að veita börnum tækifæri til að koma hugmyndum sínum á framfæri, öðlast nýja þekkingu, auka sköpunarkraft, börn fái í leik tækifæri til að leysa vanda á sínum forsendum og efla þroska sinn og færni. Í umfjöllun Nicholsin (1971) um kenning sína um opinn efnivið kemur fram að með opnum efnivið fái börn tækifæri til uppgötvunarnáms, þau fái tíma og rými til að læra í geng um sínar eigin uppgötvunarir og fái að vera skapandi einstaklingar. Þátttakendur upplifa þetta og telja börn vera lausnamiðaðri og fái tíma til að leita lausnanna. Þetta rímar einnig við hugmyndir Claudiu Mincemoyer (e.d.) sem telur að börn verði lausnamiðaðri þar sem þau falla inn í leikheim sín með lausnir allt í kring um sig.

Þátttakendur telja að samleikur barna sé meiri og börnin leiti meira lausna í sameiningu líkt og þær rannsóknir sem Jóhanna Einarsdóttir og Sara M. Ólafsdóttir hafa fjallað um, að börn upplifa sig vera hluta af samfélagi þegar þau taka þátt í leik með jafningjum. Aðalnámskrá leikskóla (2011) fjallar einnig um þetta. Þar kemur fram að við þessar aðstæður fái börn tækifæri til að skapa sína eigin menningu og mynda félagsleg tengsl við önnur börn.

Fram kom í niðurstöðum að þátttakendur upplifa börn dunda sér meira og hafa meira úthald í leik sínum með opinn efnivið en lokaðan. Það samræmist kenning Nicholson (1971) um að börn njóti sín í verkefnum með opinn efnivið.

Nýleg rannsókn Askar og Durmusoglu (2023) á viðhorfi kennara til opins efniviðar samræmist upplifun þátttakenda þessarar rannsóknar á honum þar sem þau telja opinn efnivið hafa áhrif á sköpunargleði. Rannsókn Askars og Durmusoglu leiddi í ljós mikilvægi þess að börn hefðu greiðan aðgang að efniviðnum og hafa þannig bein áhrif á nám sitt í gegnum leik. Þátttakendur þessarar rannsóknar tóku fram að börnin læri ábyrgð bæði á sér og ákvörðunum sínum með því að geta sótt sér efnivið til að auðga leik sinn. Fá þau tækifæri bæði til að læra að dýpka leikinn og stjórna því hvernig hann er dýpkaður. Túlka má þessa upplifun þátttakenda sem svo að börn séu með þessu að fá tækifæri til að hafa bein áhrif á nám sitt í gegn um leik með opinn efnivið.

Umræða þátttakenda um hlutverk kennara var tvíþætt. Annars vegar um að þeim myndist hlutverk sitt óljóst og hins vegar að mikilvægt væri fyrir kennara og starfsfólk að vera meðvitað um áhrif sín á leik barna með opinn efnivið. Þetta samræmist niðurstöðum rannsókna Askar og Durmusoglu (2023) um að hlutverkið væri ekki bara vandasamt heldur þyrfti jafnvel að vera frábrugðið því sem almennt þekkt innan skólafunnar. Það sé ekki hlutverk kennarans að dæla í börnin verkefnum heldur að fylgjast með leik þeirra og vera til staðar án þess að skipta sér óþarflega mikið að því sem á sér stað.

Það sem kom einna helst á óvart í þessari rannsókn var umræða Prúðar og Helgu um að samleikur barna af gagnstæðu kyni hafi aukist eftir að skerpt var á þætti námskrár leikskólans um opinn efnivið. Í fræðum sem lögð voru til grundvallar rannsókninni var fjallað um jákvæð áhrif opins efniviðar á samleik barna, þau leyti meira lausna í sameiningu og upplifa sig frekar hluta af samfélagi (Aðalnámskrá leikskóla, 2011). Í því ljósi er áhugavert að velta fyrir sér áhrifum opins efniviðar á samskipti kynja og gefur tilefni til að skoða mætti þennan þátt frekar.

Ekki kom á óvart að þátttakendur upplifa breytingar á námi og leik barna eftir að áhersla var aukin á opinn efnivið í leikskólanum. Ástæðan er einna helst sú hvað opinn efniviður samkvæmt kenningum og rannsóknum hefur margt fram yfir verksmiðjufrámleidd leikföng eða dót og vísar höfundur í 2. kafla í heild sinni.

Þátttakendur töldu sig ekki hafa fengið mikla leiðsögn um opinn efnivið. Þegar leið á samtölin kom í ljós að leiðsögnin hafi verið nokkur úr ýmsum áttum þó ómarkviss hafi verið hjá meirihluta þátttakenda. Tækifæri er, miðað við upplifun þátttakenda, til að efla fræðslu um hvað opinn efniviður feli í sér og hlutverk kennara í starfi þar sem nám barna fer fram í gegn um leik með opinn efnivið. Auka þarf öryggi og þekkingu þeirra á opnum efnivið í daglegu starfi bæði innan dyra sem utan. Ljóst er að skilningur starfsfólks í leikskólanum Ökrum er meiri en þau gera sér grein fyrir. Niðurstöður gefa höfundi verkfæri til að sníða markvissa fræðslu um opinn efnivið og eftirfylgni í formi opinna samtala milli starfsfólks þar sem það fær tækifæri til að læra hvert af öðru og fá jafningjaráðgjöf.

Ljóst er að titill þessarar skýrslu „Opinn efniviður opnar sköpun og lokaður efniviður lokar sköpun“ er margt lýsandi yfir það sem fjallað hefur verið um. Höfundur telur að hann muni nýta orð titilsins til örskýringar á opnum efnivið sem og sjálfum sér til áminningar um hvað einkenni hann.

Heimildaskrá

Aðalnámskrá leikskóla 2011 /2011.

Askar, N., & Durmusoglu, M. C. (2023). Meaning of play with loose parts materials in preschool education: A case study. *Journal of Qualitative Research in Education*, 33, 71–111. doi: 10.14689/enad.33.1645

Bodrova, E. (2008). Make-Believe Play versus Academic Skills: A Vygotskian Approach to Today's Dilemma of Early Childhood Education. *European Early Childhood Education Research Journal*, 16(3), 357–369. <https://eric.ed.gov/?id=EJ810038>

Burdette, H. L. og Whitaker, R. C. (2005). Resurrecting free play in young children: looking beyond fitness and fatness to attention, affiliation, and affect. *Archives of pediatrics & adolescent medicine*, 159(1), 46–50. <https://jamanetwork.com/journals/jamapediatrics/fullarticle/485902>

Cohen, L., Manion, L., og Morrison, K. (2018). *Research Methods in Education*. (8. útgáfa). Routledge.

Drew, W.F., og Rankin, B. (2004). Promoting creativity for life using open ended materials. *YC Young Children*, 59(4), 38–45. https://cpin.us/sites/default/files/CC/VPA/docs/visual/promoting_creativity_for_life_youngchild.pdf

Fitzpatrick, J.L., Sanders, J.R. and Worthen, B.R. (2011). *Program Evaluation: Alternative Approaches and Practical Guidelines*. (4. útgáfa). Pearson.

Gunnlaugur Sigurðsson. (2016). Lýðræði í frjálsum leik barna. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. https://netla.hi.is/greinar/2016/ryn/13_ryn_arsrit_2016.pdf

Helga Jónsdóttir. (2003). Viðtöl sem gagnasöfnunaraðferð. Í Sigríður Halldórsdóttir og Kristján Kristjánsson (ritstj.), *Handbók í aðferðafræði rannsókna* (bls. 67–84). Háskólinn á Akureyri.

Ingibjörg Ósk Sigurðardóttir og Jóhanna Einarsdóttir. (2012). „Við getum kennt þeim svo mikið í gegnum leik”. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. <https://netla.hi.is/greinar/2012/ryn/007.pdf>

Johnson, R. B. og Christensen, L. (2014). *Educational research: Quantitative, qualitative, and mixed approaches*. (5. útgáfa). Sage.

Jóhanna Einarsdóttir og Sara M. Ólafsdóttir. (2020). Fullgildi í leikskóla: Sjónarmið barna og starfsfólks. *Tímarit um uppeldi og menntun*, 29(2), 113–131. <https://ojs.hi.is/tuuom/article/view/3279>

Kable, J. og Robertson, J. (2010). *The theory of loose parts*. Creative star, learning company. http://hfweb.co.uk/cpnl/wp-content/uploads/2011/04/Loose_parts1.pdf

Kristín Dýrfjörð. (2013, 6. mars). *Frjáls leikur - hvað er það?* Laupur. <https://www.laupur.is/frjals-leikur-hvad-er-thad/>

- Kristín Karlsdóttir og Sara M. Ólafsdóttir. (2022). Gildi leiks í námi leikskólabarna. Í Jóhanna Einarsdóttir (ritstj.), *Leikandinn, Greinar um menntun ungra barna* (bls. 189–213). Háskólaútgáfan.
- Lichtman, M. (2013). *Qualitative research in education: A user's guide*. Sage.
- Lög um leikskóla nr. 78/1992.
- McClintic, S. (2014). Loose parts: Adding Quality to the Outdoor Environment. *Texas Child Care Quarterly*, 38(3), 16–19.
https://www.researchgate.net/publication/273133144_Loose_parts_Adding_quality_to_the_outdoor_environment
- Mincemoyer, C. (e.d.). Loose parts: What does this mean? *Pennstate Extension*.
<https://extension.psu.edu/programs/betterkidcare/early-care/tip-pages/all/loose-parts-what-does-this-mean?fbclid=IwAR2DDOISitPtZAI4TzoHNwtW6RqWkIvo45P9HMLrHAK5CMj744eqmE2mT78>
- Ragnhildur Gunnlaugsdóttir. (2022, maí). *Námskrá leikskólans Akra*. Akrar.
<https://akrar.is/akrar/sk%C3%B3lan%C3%A1mskr%C3%A1%20leiksk%C3%B3lans%20akra.pdf>
- Sacha, T. J., og Russ, S. W. (2006). Effects of pretend imagery on learning dance in preschool children. *Early Childhood Education Journal*, 33(5), 341–345.
<https://link.springer.com/article/10.1007/s10643-006-0103-1>
- 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*.
https://netla.hi.is/serrit/2017/innsyn_leikskolastarf/002.pdf
- Sigurður Kristinsson. (2003). Siðfræði rannsókna og siðanefndir. Í Sigríður Halldórsdóttir og Kristján Kristjánsson (ritstj.), *Handbók í aðferðafræði og rannsóknum í heilbrigðisvísindum* (bls. 161–179). Háskólinn á Akureyri.
- Sigurlína Davíðsdóttir. (2003). Eigindlegar eða megingdlegar rannsóknaraðferðir? Í Sigríður Halldórsdóttir og Kristján Kristjánsson (ritstj.), *Handbók í aðferðafræði og rannsóknum í heilbrigðisvísindum* (bls. 219–235). Háskólinn á Akureyri.
- Sigurlína Davíðsdóttir. (2013). Mat á skólastarfi: Handbók um matsfræði. (2. útgáfa). Hólar.
- Provenzo, E.F. (2009). Friedrich Froebel's Gifts: Connecting the Spiritual and Aesthetic to the Real World of Play and Learning. *American Journal of Play*, 2(1), 85–99.
<https://eric.ed.gov/?id=EJ1069222>
- Nicholson, S. (1971). How NOT to Cheat Children: The Theory of Loose Parts. *Landscape Architecture*, 62(1), 30–34. <https://www.jstor.org/stable/44663886>
- Vygotsky, L. S. (1966). Play and its role in the mental development of the child (Catherine Mulholland þýddi). *Voprosy psikhologii*, 6.
<https://www.marxists.org/archive/vygotsky/works/1933/play.htm>

Wood, E. (2013). *Play, learning and the early childhood curriculum* (3. útgáfa). SAGE.

Viðauki A: Viðtalsrammi

Viðtalsramminn/spurningalistinn	Undirspurn. viðtalsramma (eftirfylgnispurningar)
Í þessum skóla vinnum við með opinn efnivið. Getið þið sagt mér hvað það er eða hvernig þið skiljið það?	Getið þið nefnt mér dæmi um hvað opinn efniviður er?
Hverjir finnst ykkur vera kostir opins efniviðs?	
Hvað finnst ykkur ganga vel í starfinu með opinn efnivið?	Getið þið nefnt dæmi?
Hverskonar vandamál eða erfiðleika upplifið þig í starfi með opinn efnivið?	Getið þið nefnt dæmi?
Hvers konar leiðsögn eða þjálfun finnst ykkur þið þurfa til að vinna betur með opinn efnivið?	
Hvaða leiðsögn hafið þið fengið?	Getið þið nefnt dæmi?