

# AÐGENGI, SKÖPUN OG ÞÁTTTAKA BARNNA: LISTAHILLAN SEM OPNAÐI MÖGULEIKA

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

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

## INNGANGUR

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

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

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

## BAKGRUNNUR RANNSÓKNARINNAR

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

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

## Sköpun lýðræði og þátttaka

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

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

## Hlutverk námsumhverfis og mikilvægi góðs aðgengis að efniviði

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

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

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

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

## Starfshættir leikskólakennara

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

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

## AÐFERÐARFRÆÐI: RANNSÓKNARSNÍÐ

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

## Markmið rannsóknarinnar og rannsóknarspurningar

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

### Rannsóknarspurningar

Þær spurningar sem leiddu rannsóknina voru:

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

## Vettvangur og þátttakendur

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

**Tafla 1***Börnin sem tóku þátt í rannsókninni*

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

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

**Tafla 2***Starfsfólkið sem tók þátt í rannsókninni*

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

## Gagnaöflun

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

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

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

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

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

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

## Gagnagreining

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

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

## Siðferðileg atriði

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

## NIÐURSTÖÐUR

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

## Staðan í upphafi

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

## Mynd 1

### Listahillan vika 1–3



vika 1



vika 2



vika 3

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

## Ferlið

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

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

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

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

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

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

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

## Reynsla barnanna af skapandi efniviði og stuðningur leikskólakennara

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

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

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

## Mynd 2

### Efniviður



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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

### Mynd 3

#### Efnistilboð



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

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

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

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

## UMRÆÐUR

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

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

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

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

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

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

## LOKAORÐ

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

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

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

## HEIMILDIR

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

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

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

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

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

## UM HÖFUNDANA

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

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

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

### ABSTRACT

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

## AUTHORS

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

Anna Magnea Hreinsdóttir (amh@hi.is) is an Assistant Professor at the University of Iceland, School of Education. She has worked as a preschool leader, a school officer, and a director of education and welfare for many years. She has participated in numerous national and international research projects and provided consultation to schools. Her main research focus is on leadership, curriculum, and evaluation, as well as children's voices, participation, and influence on preschool practices. <https://orcid.org/0000-0003-4923-3879>