

## LAUNAÐ STARFSNÁM Í LEIKSKÓLAKENNARA- FRÆÐI: REYNSLA NEMENDA

Árið 2019 hrintu stjórnvöld af stað átaki til að fjölga kennurum í leik-, grunn- og framhaldsskólum. Einn liður í því átaki var launað starfsnám á lokaári kennaranáms. Markmið rannsóknarinnar er að kanna reynslu nemenda af launuðu starfsnámi í leikskólakennaranámi. Gögnum var safnað með spurningakönnun sem send var út til 201 nemanda í launuðu starfsnámi í leikskólakennaranámi við Háskóla Íslands og Háskólann á Akureyri. Spurt var um upplifun nema af launuðu starfsnámi og reynslu af leiðsögn og námskeiðum tengdum starfsnáminu. Niðurstöðurnar sýna að upplifun nemenda af launuðu starfsnámi er almennt góð. Langflestum nemendum fannst starfsnámið góður undirbúningur fyrir leikskólakennarastarfið. Niðurstöðurnar sýna þó að sumir nemendur virðast eiga erfitt með að flétta starfsnámið saman við starf sitt í leikskólanum og líta á þetta sem tvo aðskilda þætti. Niðurstöður rannsóknarinnar munu m.a. nýtast til að þróa fyrirkomulag starfsnámsins, halda á lofti því sem vel hefur gengið og takast á við þær áskoranir sem nemendur hafa upplifað.

Efnisorð: vettvangsnám, launað starfsnám, leikskólakennaranám, leiðsagnarkennarar

### INNGANGUR

Ein af megináskorunum leikskóla landsins er skortur á leikskólakennurum. Samkvæmt lögum um menntun, hæfni og ráðningu kennara og skólastjórnenda við leikskóla, grunnskóla og framhaldsskóla (nr. 95/2019) eiga að lágmarki 2/3 hlutar stöðugilda við kennslu, umönnun og uppeldi barna í hverjum leikskóla að teljast til stöðugilda kennara. Staðreyndin er hins vegar sú, samkvæmt tölum Hagstofu Íslands (e.d.), að árið 2021 var hlutfall leikskólakennara af starfsfólki við kennslu, umönnun og uppeldi í leikskólum aðeins 22,8%. Séu kennarar með réttindi á öðrum skólastigum taldir með voru kennarar í leikskólum 25,3% af starfsfólki leikskóla árið 2021. Það er því nokkuð ljóst að auka þarf hlutfall kennara í leikskólum, m.a. til að ná að fylgja ákvæðum í lögum en ekki síður til að auka gæði leikskólastarfsins, þar sem menntun starfsfólks og starfsþróun eru megináhrifþættir hvað varðar gæði menntunar í leikskólum (Barnett og Frede, 2010; Ishimine, 2011; Slot, 2018). Leikskólakennaranemar hérlandis starfa langflestir í leikskólum samhliða náminu og margir hverjir í fullu starfi. Þetta getur haft áhrif á námsframvindu þeirra og jafnvel leitt

til brottfalls úr námi og haft áhrif á nýliðun í stéttinni (Amalía Björnsdóttir og Þuríður Jóna Jóhannsdóttir, 2020).

Stjórnvöld eru að bregðast við kennaraskorti og hafa ýmis átaksverkefni farið af stað til að fjölga kennaranemum og þar með kennurum á leik- og grunnskólastigi. Má þar nefna sem dæmi verkefnið *Komdu að kenna* sem félag kennaranema við Háskóla Íslands hratt af stað árið 2016 með það að markmiði að hvetja til jákvæðrar umræðu um störf kennara (*Komdu að kenna*, e.d.). Árið 2019 setti Mennta- og menningarmálaráðuneytið af stað fimm ára átak til þess að bregðast við kennaraskorti og fjölga menntuðum kennurum á leik-, grunn- og framhaldsskólastigi (Stjórnarráð Íslands, e.d.). Einn liður í áttakinu var að koma á launuðu starfsnámi sem felur í sér 50% launaða stöðu í leik- eða grunnskóla á lokaári námsins undir leiðsögn leiðsagnarkennara á vettvangi og háskólakennara. Launað starfsnám er því vettvangsnám yfir langt tímabil sem greitt er fyrir. Markmið launaðs starfsnáms er að „auka hæfni kennaranema til að takast á við áskoranir kennarastarfsins að námi loknu sem eykur líkur á farsælum starfsferli og stuðlar að ríkari tengslum háskóla við starfsvettvang“ (Stjórnarráð Íslands, 2021). Vert er að taka fram að nemendur á lokaári eru ekki skyldugir til að taka launað starfsnám því þeir geta einnig valið þá leið að taka hefðbundið vettvangsnám utan vinnustaðar síns, í fimm vikur á haustmisseri og sex vikur á vormisseri (Háskóli Íslands, e.d.).

Á vef Stjórnarráðs Íslands (2021) er fyrirkomulag launaðs starfsnáms kennaranema útskýrt og farið sérstaklega yfir ólík hlutverk og ábyrgð þeirra sem að því koma. Þar kemur fram að hlutverk háskóla sé að útvega nemum vettvang fyrir starfsnámið í samvinnu við sveitarfélög. Háskólar bera faglega ábyrgð á starfsnámi kennaranema. Þeir bera einnig ábyrgð á námskeiðum sem tilheyra starfsnáminu og þá eru umsjónarkennarar námskeiða og verkefnastjóri í sambandi við nema, leiðsagnarkennara og stjórnendur og boða til samráðs eftir þörfum. Hlutverk kennaranemans er m.a. að hafa frumkvæði að því að leita eftir stöðu fyrir starfsnámið og hann ber ábyrgð á eigin námi og starfi innan skólans. Skólastjórnendur bera ábyrgð á að skipuleggja starfsnámið á vettvangi og vinnuramma nemans. Þeir velja einnig leiðsagnarkennara við hæfi í takt við sérhæfingu nemans og gefa rými fyrir nemann til að stunda námið samhliða starfinu. Leiðsagnarkennarar skulu hafa leyfisbréf kennara og að lágmarki þriggja ára starfsreynslu og kostur er ef hann/hún hefur lokið námskeiðum í starfstengdri leiðsögn. Einnig kemur fram að nemandi eigi rétt á faglegri og persónulegri leiðsögn frá leiðsagnarkennara í að lágmarki sex klukkustundir á mánuði. Þá hafa sveitarfélög, Kennarasamband Íslands og Mennta- og menningarmálaráðuneytið hlutverkum að gegna í sambandi við launaða starfsnámið. Þeirra hlutverk snúa að því að útvega stöður fyrir launað starfsnám, kynna fyrirkomulagið og fylgja verkefninu eftir (Stjórnarráð Íslands, 2021).

Í leikskólakennaranáminu við Menntavísindasvið Háskóla Íslands er launað starfsnám tengt við tvö námskeið á lokaári í meistaranáminu þar sem nemendur fara í gegnum ferli starfendarannsóknna og vinna að eigin starfsþróun og umbótastarfi í leikskóla (Háskóli Íslands, e.d.), en starfendarannsóknir hafa reynst árangursrík nálgun til starfsþróunar kennara (Koshy, 2010; McNiff, 2010). Við Háskólann á Akureyri vinna nemar verkefni sem miða að því að þeir ígrundi eigið starf, bæði einir og í samvinnu við aðra nema og/eða leiðsagnarkennara (Háskólinn á Akureyri, 2022). Við báða háskóla skila nemendur í starfsnámi

ígrundun um ferlið og eigin starfsþróun jafnt og þétt yfir skólaárið til umsjónarkennara (Háskóli Íslands, e.d.; Háskólinn á Akureyri, 2022). Haustið 2022 hófst fjórða kennsluárið þar sem launað starfsnám er hluti af kennaranámi og því er mikilvægt að meta ferlið út frá reynslu þeirra sem tekið hafa þátt í starfsnáminu. Í þessari rannsókn er sjónum beint að reynslu og viðhorfum nemenda sem hafa farið í gegnum launað starfsnám í leikskólakennaranámi. Niðurstöðurnar munu nýtast til að þróa fyrirkomulag starfsnámsins enn frekar, halda á lofti því sem vel hefur gengið og takast á við þær áskoranir sem nemendur hafa upplifað. Í takt við markmiðið er rannsóknarspurningin sem leiðir þessa rannsókn: *Hver er reynsla nemenda af launuðu starfsnámi á lokaári í leikskólakennaranámi?*

Í framhaldi af þessari rannsókn er stefnt að því að skoða einnig reynslu og viðhorf annarra aðila, þ.e. leiðsagnarkennara á vettvangi, leikskólastjóra og háskólakennara.

## FRÆÐILEGUR BAKGRUNNUR

Fræðilegur bakgrunnur rannsóknarinnar tengist mikilvægi vettvangsnáms í menntun kennara þar sem launaða starfsnámið fer fram á vettvangi undir leiðsögn leiðsagnarkennara. Þá er fjallað um reynslu af launuðu starfsnámi.

### Mikilvægi vettvangsnáms í menntun kennara

Hluti af leikskólakennaranáminu á Íslandi fer fram á vettvangi, en vert er að taka fram að dregið hefur úr hlutfalli vettvangsnáms síðustu ár og er hlutfall þess nú um 20% en upphaflega var það 50% af náminu og lengi vel um 33% (Svava Björg Mörk, 2018). Fræðimenn hafa bent á að einn af mikilvægustu liðunum í gæðum kennaramenntunar sé umfangsmikið og vel skipulagt vettvangsnám (Nolan og Molla, 2018). Í því samhengi er vert að hafa í huga að héraendis hafa nemendur í leikskólakennaranámi töluverða starfsreynslu úr leikskóla áður en þeir hefja nám og eru jafnframt í starfi samhliða náminu (Amalía Björnsdóttir og Þuríður Jóna Jóhannsdóttir, 2020). Launað starfsnám yfir heilt skólaár ætti því að vera góð leið þar sem nemendur geta haldið launuðu starfi og hljóta leiðsögn um leið. Þá er mikilvægt að kennaranám sé tengt vettvangi þar sem kennaraneminn fái tækifæri til að prófa sig áfram út frá þeim leiðum sem hann lærir um í náminu með reyndari kennurum og leiðsagnarkennurum (Nolan og Molla, 2018; Ragnhildur Bjarnadóttir, 2015).

Í vettvangsnámi ætti kennaranemi að fá tækifæri til að tengja saman fræði og starf (Korthagen, 2010) og samkvæmt Nolan og Molla (2018) hefur leiðsögnin sem nemandur fær á vettvangi áhrif á hæfni þeirra í starfi og getu þeirra til að tengja saman verklega og fræðilega þekkingu. Niðurstöður þeirra sýndu að það eru sérstaklega fjórir þættir sem móta kennaranema í vettvangsnámi eða í námi þar sem þeir fá leiðsögn. Í fyrsta lagi þarf að veita nemanum stuðning þannig að hann öðlist hæfni til að sjá samhengi á milli sín sem einstaklings og skólans eða stofnunarinnar. Í öðru lagi er það félagslegi þátturinn þar sem áhersla er lögð á hæfni nema til að vinna í hóp með öðrum. Í þriðja lagi er það mikilvægi þess að veita nemum öruggt umhverfi þar sem þeir geta beitt gagnrýninni hugsun og hæfni til að ígrunda. Í fjórða lagi að þeir átti sig á hversu mikilvægar breytingar eru í starfi og starfsþróun kennara. Að auki hafa niðurstöður íslenskrar rannsóknar sýnt fram á að leiðsögn hafi góð áhrif á starfshætti og líðan nýrra kennara í grunn- og framhaldsskólum

ef hún er veitt af kennara með svipaðan faglegan grunn og ef fundað er reglulega á leiðsagnartíma (María Steingrímisdóttir og Guðmundur Engilbertsson, 2018). Þessar áherslur eru því í takt við markmið og áherslur launaðs starfsnáms. Jafnframt er náin samvinna háskóla og kennara á vettvangi mikilvæg fyrir nám kennaranemans (Darling-Hammond, 2010). Þegar samstarfsaðilar vita til hvers er ætlast af þeim er líklegra að samstarfið verði skilvirk og það eykur síðan líkurnar á að nemar fái góða leiðsögn á vettvangi (Halvorsen, 2014; Smith, 2016), en niðurstöður Svövu Bjargar Mörk (2022) sýna að bæta megi samstarf hagsmunaaðila um vettvangsnám leikskólakennara hérlandis. Leiðsögn sem nemar fá meðan á vettvangsnámi stendur getur haft áhrif á faglega hæfni þeirra og getu til að tengja saman fræðilega og verklega þekkingu. Því þarf að huga að tækifærum sem þeir fá til að yfirfæra bóklega þekkingu á daglegt starf (Nolan og Molla, 2018).

Fitchett og félagar (2018) komust að því að gæði vettvangsnámsins skipta meira máli en lengd þess hvað varðar árangurinn af tækifærum nemans til þess að samþætta þekkingu sína – fræði og starf – um leið og hann fær leiðsögn frá leiðsagnarkennara. Góð leiðsögn hefur jákvæð áhrif á nemann en hefur um leið áhrif á starf og þróun leikskólans (Røys, 2017). Í raun má segja að þungamiðja leiðsagnarinnar sé að styðja og leiðbeina nemanum í starfi á vettvangi. Hlutverk leiðsagnarkennara er til dæmis að leiða nemann inn í heim fagmennskunnar, en leiðsagnakennarinn er einnig ráðgjafi sem hlustar og mikilvægt er að hann sé fær um að sýna samkennd, hvetji nemann ef hann skortir kjark frammi fyrir áskorunum og sé fyrirmynd sem leiðsagnarkennari, kennari og manneskja. Því er mikilvægt að leiðsagnarkennarinn sé vakandi yfir hlutverki sínu og áhrifum sem hann kann að hafa á faglegan þroska kennaranemans (Smith, 2015). Smith og Ulvik (2015) fjalla um hlutverk leiðsagnarkennara í vettvangsnámi og segja að ein af megináherslum sem leiðsagnarkennarar ættu að hafa til hliðsjónar sé að styðja nemann í að nálgast eigin þekkingu og yfirfæra hana á starfshætti sína á vettvangi. Að auki sýndi rannsókn Nolan og Molla (2018) að öruggt námsumhverfi, þar sem áhersla er lögð á samstarf nemans og leiðsagnarkennarans, ýtir undir nám nemans og í slíku umhverfi getur hann æft sig í gagnrýninni hugsun. Góð endurgjöf í leiðsögn eykur líkurnar á að neminn bæti við sig færni (Keiler o.fl., 2020). Loks komust Gustafsson Nyckel og félagar (2020) að því að hæfni leikskólakennaranema til að ígrunda og tengja saman fræði og starf byggðist m.a. á reynslu þeirra úr vettvangsnámi.

## Reynsla af launuðu starfsnámi

Þó að sýnt hafi verið fram á mikilvægi vettvangsnáms hafa fáar rannsóknir verið gerðar á upplifun nema af launuðu starfsnámi hérlandis, enda hefur það aðeins staðið kennaranemum til boða síðan haustið 2019. Í rannsókn Berglindar Gísladóttur og féлага (2023) þar sem inntak grunnskólakennaranáms var skoðað út frá sjónarhorni kennaranema á lokaári við HÍ og HA var þó m.a. spurt út í launað starfsnám. Niðurstöður þeirra sýna að nemendur í launuðu starfsnámi töldu síður vera samhengi milli námskeiða og vettvangsnáms en nemendur sem tóku ólaunað vettvangsnám í skólum sem þeir störfuðu ekki í. Nemendum í launuðu starfsnámi fannst þeir einnig síður fá tækifæri til að æfa aðferðir eða tengja saman ýmsa þætti námsins en nemendum í ólaunuðu vettvangsnámi. Berglind og félagar telja að mögulegt sé að launað starfsnám verði fljótt að almennri kennarastöðu

og að því fylgi ábyrgð sem leiði til þess að nemar eigi erfiðara með að tengja starfsnámið við fræðileg námskeið kennaranámsins, þ.e. að þeir nái síður að tengja saman fræði og starf sökum álags í starfi. Vert er að taka fram að niðurstöður þeirra Berglindar og félaga benda til þess að nemendur á lokaári í grunnskólakennaranámi upplifi almennt nokkuð gott samhengi í náminu og fái þar allmörg tækifæri til að æfa kennsluáðferðir.

Lilja M. Jónsdóttir og félagar (2021) skoðuðu upplifun nemenda í grunnskólakennaranámi af námskeiði sem tengt er launuðu starfsnámi, en þar var einkum verið að skoða innihald námskeiðsins en ekki launaða starfsnámið. Niðurstöður þeirra sýna að námskeiðið studdi nemendur í kennslu sinni. Nokkrar erlendar rannsóknir hafa verið gerðar á launuðu starfsnámi í kennaranámi. Niðurstöður Henning (2018) benda til þess að mikilvægt sé að bjóða kennaranemum upp á launað starfsnám enda hagur allra aðila. Skólarnir fá aukinn starfskraft inn í skólann og nemendur fá tækifæri til að yfirfæra bóklega þekkingu á daglegt starf. Í niðurstöðum Henning kemur fram að ýmislegt megi bæta, m.a. þurfi skólarnir sem taka á móti nemum að gefa sér meiri tíma í að styðja þá og mennta. Ekki megi líta á nemana sem afleysingarkennara því markmiðið sé að þeir fái tækifæri til faglegs samtals ásamt stuðningi frá fagmanni. Það er hagur leikskólanna að vel sé staðið að leiðsögninni þar sem hún getur haft áhrif á starf og þróun leikskólans (Røys, 2017). Samkvæmt Røys (2017) er vettvangsnámið kjörinn vettvangur til að efla fagmál leikskólakennaranema. Fagmál er mikilvægur þáttur í fagvitund og eflingu leikskólakennara, og til þess að fagmálið verði markvisst og festist í sessi er mikilvægt að vera vakandi fyrir náms-tækifærum sem skapast innan leikskólans þegar nemar eru í vettvangsnámi (Hennum og Østrem, 2016).

Bullough og félagar (2004) skoðuðu upplifun kennaranema af launuðu starfsnámi í einum háskóla í Bandaríkjunum. Niðurstöður þeirra sýndu að áhyggjur nemanna snerust um hvort þeir væru nógu góðir kennarar og hvort þeir hefðu góð áhrif á nám barnanna. Þeim þótti mikilvægt að fá viðbrögð og hvatningu frá leiðsagnarkennara. Nemarnir urðu smám saman meðvitaðri í lausnaleyti sinni og tóku því upplýstari ákvarðanir varðandi kennsluna. Tengsl við börnin breyttust úr því að tengjast barnahópnum sem heild í það að nemendur lögðu sig fram við að tengjast hverju og einu barni. Í upphafi starfsnámsins voru nemendurnir frekar óruggir en smám saman öðluðust þeir meira sjálfstraust í starfi. Nemarnir áttu þó erfitt með að staðsetja sig innan skólasamfélagsins þar sem þeim fannst þeir vera mitt á milli hlutverka kennarans og kennaranemans. Þegar leið á starfsnámið fóru þeir svo að taka meiri ábyrgð á því hvernig skóladagurinn og nám barnanna gekk. Bullough og félagar telja niðurstöðurnar benda til þess að eins árs starfsnám með stuðningi frá leiðsagnarkennara sé góð leið til að ýta undir fagmennsku kennaranema.

Engar rannsóknir hafa verið gerðar á hlutverkum ólíkra aðila sem tengjast launuðu starfsnámi hér á landi. Kupila og félagar (2023) skoðuðu samstarf háskólakennara og leiðsagnarkennara á vettvangi í vettvangsnámi finnskra leikskólakennaranema við tvo háskóla. Þar kom fram að leiðsagnarkennarar á vettvangi og háskólakennarar unnu ekki í takt í tengslum við vettvangsnámið. Kupila og félagar benda á að slíkar aðstæður geti reynst nemanum erfiðar og að leggja ætti áherslu á samfellu í náminu í háskólanum og vettvangsnáminu í leikskólum. Þær benda einnig á að einn liður í því geti verið að háskólakennarar heimsæki leikskólann og kynni sér starfið sem fer þar fram. Þá sé einnig mikilvægt að háskólakennarar horfi til styrkleika og sérfræðipækningar leiðsagnarkennara

og meti þá í samstarfinu. Auk þess ættu háskólakennarar að kynna sér fjölbreytileikann í starfsemi leikskóla, m.a. til að átta sig á ólíkum þörfum nemenda og leiðsagnarkennara.

Önnur rannsókn, sem gerð var í Ástralíu, sýndi fram á hversu mikilvægt væri að leiðsagnarkennarar væru undirbúnir fyrir hlutverk sitt, t.d. með námskeiðum eða formlegra námi. Þó að reynsla leiðsagnarkennara af starfi á vettvangi sé lykilþáttur eykur fræðsla um hlutverk leiðsagnarkennara öryggi þeirra í hlutverkinu og það leiðir til betri leiðsagnar nemans (Russell og Russell, 2011).

Nýlegar íslenskar rannsóknir á hefðbundnu vettvangsnámi, þ.e. ólaunuðu starfsnámi, í leikskólakennaranáminu sýna að samstarf þeirra sem koma að því er veikburða og að hagsmunaaðilar eru óvissir um hlutverk sitt. Þá kom fram að háskólar virtust einkum stýra samstarfinu um vettvangsnámið en aðilar sem koma að stefnumótun, eins og sveitarstjórnarfolk og stéttarfélag, höfðu einnig áhrif á samstarfið (Svava Björg Mörk, 2022; Svava Björg Mörk og Arna H. Jónsdóttir, 2022).

## Aðferðafræði: Rannsóknarsnið

Rannsóknin var lýsandi þar sem megindegjum gögnum var safnað. Einkenni lýsandi rannsókna er að þær lýsa ákveðnum fyrirbærum og samböndum án þess að gripið sé inn í það sem mælt er (e. non-experimental eða observational). Markmiðið er því ekki að segja til um orsakasamband heldur ná fram upplýsingum og lýsa ákveðnu fyrirbæri eða ástandi hóps (Ragnheiður Harpa Arnardóttir, 2021).

## Gagnaöflun

Gögnum fyrir rannsóknina var safnað með spurningakönnun sem send var út í gegnum forritið Survey Monkey í febrúar 2023 til nemenda sem voru í launuðu starfsnámi á þeim tíma og fyrrverandi nemenda sem höfðu lokið launuðu starfsnámi síðan það hófst. Tilgangurinn var að fá fram upplifun leikskólakennaranema af launuðu starfsnámi á lokaári. Spurningakannanir eru góð leið til að afla fjölbreyttra upplýsinga frá stórum hópi fólks á stuttum tíma (Grétar Þór Eyþórsson, 2021; Þorlákur Karlsson og Þórólfur Þórlindsson, 2022).

Í könnuninni voru bæði lokaðar og opnar spurningar. Í lokuðum spurningum þurftu þátttakendur að velja á milli fyrir fram gerðra svarkosta en í opnum spurningum gátu þeir svarað með eigin orðum (Grétar Þór Eyþórsson, 2021). Svör úr lokuðu spurningunum gefa því tölulegar upplýsingar, t.d. hve stórt hlutfall nemenda var ánæggt með fyrirkomulag launaðs starfsnám og svo framvegis. Svör úr opnum spurningum krefjast meiri túlkunar og var stuðst við þemagreiningu til að vinna úr þeim (Braun og Clarke, 2013). Í könnuninni var spurt um upplifun nemenda af launuðu starfsnámi, hversu ánægðir eða óánægðir þeir væru með launað starfsnám yfir heildina. Þá var spurt um reynslu þeirra af leiðsögn á vettvangi og samstarf við leiðsagnarkennara og leikskólastjóra. Einnig var spurt sérstaklega um upplifun af námskeiðum og/eða verkefnum sem tengdust starfsnáminu. Í opnum spurningum fengu þátttakendur tækifæri til að svara hvað stæði upp úr í reynslu þeirra af launuðu starfsnámi, hvað þeim fyndist mega bæta í tengslum við starfsnámið og hvort og

hvernig starfsnámið hefði nýst þeim í starfi. Að lokum var spurt hvort þátttakendur vildu taka eitthvað annað fram varðandi reynslu sína af launuðu starfsnámi sem ekki hefði verið spurt um í könnuninni.

Spurningakönnunin var forprófuð með fimm nemendum sem höfðu kosið að taka hefðbundið vettvangsnám í stað launaðs starfsnáms, þ.e. ekki á eigin vinnustað og ólaunað, áður en hún var send út og lagfærð samkvæmt athugasemdum frá þeim. Þeir nemendur sitja sömu námskeið og vinna sömu verkefni og nemendur í launuðu starfsnámi, þekkja fyrirkomulag þess vel og voru taldir geta auðveldlega sett sig í spor nema í launuðu starfsnámi, enda höfðu þeir verið í náinni samvinnu við þá. Ekki kom til greina að forprófa könnunina með nemendum sem höfðu tekið launað starfsnám þar sem hún var send til allra þeirra sem tilheyrðu þeim hópi.

## Þátttakendur

Spurningakönnunin var send út á netföng 201 nemanda, sem höfðu verið í eða voru í launuðu starfsnámi við Háskóla Íslands eða Háskólann á Akureyri þegar könnunin var send út snemma árs 2023. Svör bárust frá 127 og var því svarhlutfallið rúmlega 63%. Um helmingur þeirra sem svöruðu var á aldrinum 31–40 ára, 33% voru eldri en 40 ára og 17% voru 30 ára og yngri. Nánar er sagt frá bakgrunni þátttakenda í upphafi niðurstöðukafla.

## Gagnagreining

Við úrvinnslu gagna var notuð lýsandi tölfræði (e. descriptive statistics) þar sem markmiðið var að lýsa niðurstöðum á einfaldan hátt og ná því fram sem væri dæmigert fyrir svör þátttakenda (Amalía Björnsdóttir og Berglind Gísladóttir, 2021). Við úrvinnslu svara við opnum spurningum var notuð þemagreining þar sem markmiðið var að finna mynstur og þemu í svörum þátttakenda (Braun og Clarke, 2012, 2013). Aðferðin auðveldar skilning á viðfangsefninu og gerir rannsakendum kleift að átta sig sjónarmiðum þátttakenda (Braun og Clarke, 2012). Byrjað var á því að skipuleggja gögnin til að einfalda frekari vinnu með þau og svör við hverri opinni spurningu sett saman. Næsta skref fólst í að kóða svör úr þessum spurningum út frá markmiði og rannsóknarspurningu. Þriðja skrefið var að finna mynstur í svörum þátttakenda og greina þemu. Þemun sem birtust tengdust ánægju með launað starfsnám, reynslu af leiðsögn og viðmóti á vinnustað og upplifun af námskeiðum og verkefnum í launuðu starfsnámi. Lokaskrefið í gagnagreiningunni fólst í því að setja niðurstöðurnar fram í takt við þemun sem birtust (Braun og Clarke, 2013).

## Siðferði rannsóknarinnar

Í upphafi spurningakönnunarinnar var þátttakendum greint frá markmiði rannsóknarinnar og hvar niðurstöður myndu birtast, þ.e. í rannsóknartímaritum og á ráðstefnum um menntun. Þeim var einnig greint frá því í hverju þátttakan fælist, að þátttakendur gætu hætt við þátttöku sína á öllum stigum rannsóknarinnar og/eða sleppt að svara hluta könnunarinnar. Loks var tekið fram að svör væru ekki rekjanleg til einstaklinga. Þátttakendur merktu þá við hvort þeir samþykktu að taka þátt í rannsókninni eða ekki og var aðeins litið á þá sem samþykktu þátttökuna sem þátttakendur.

## NIÐURSTÖÐUR

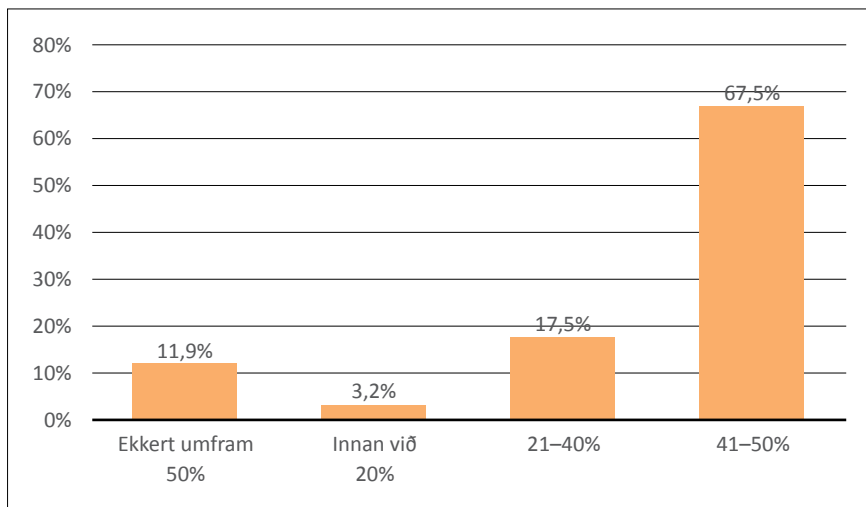
Hér á eftir verður byrjað á því að segja frá starfsreynslu nemenda sem tóku þátt í rannsókninni. Þá verður greint frá niðurstöðum út frá þremur þeimum sem birtust í gögnunum. Í fyrsta lagi ánægju nemenda með launað starfsnám, í öðru lagi reynslu nemenda af leiðsögn og viðmóti á vinnustað og í þriðja lagi upplifun nemenda af námskeiðum og verkefnum sem tengjast launuðu starfsnámi og fyrirkomulagi þeirra.

### Starfsreynsla þátttakenda

Eins og áður sagði er launað starfsnám 50% starf yfir eitt skólaár og voru þátttakendur spurðir hvort þeir störfuðu í leikskóla umfram það starfshlutfall og hversu mikið. Langflestir, eða 84, sögðust hafa verið í 41–50% starfi umfram launaða starfsnámið eða í 91–100% starfi. Um fjórðungur var í undir 40% starfi umfram starfsnámið og aðeins 15 voru eingöngu í launaða starfsnáminu, þ.e. í 50% starfi.

### Mynd 1

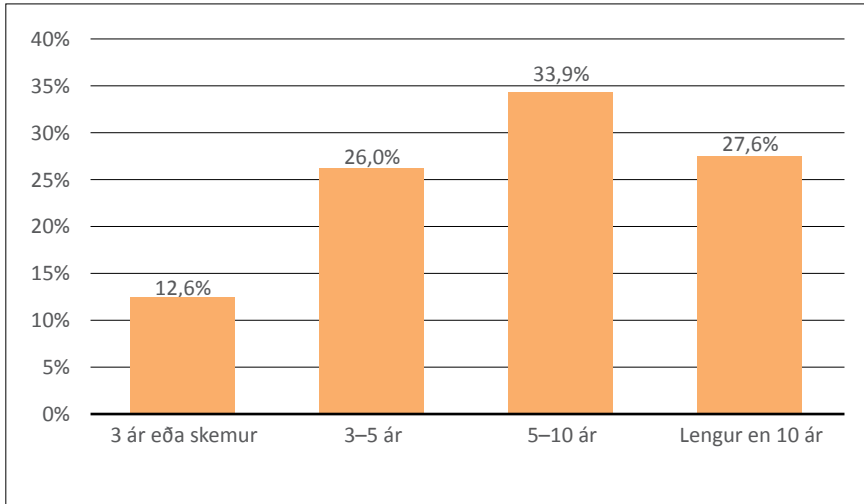
Starfshlutfall þátttakenda í leikskóla, umfram 50% launað starfsnám



Spurt var út í reynslu nemenda af starfi í leikskóla áður en launaða starfsnámið hófst og reyndust allir þátttakendur hafa einhverja fyrri reynslu af leikskólastarfi. Aðeins 16 nemendur höfðu þriggja ára reynslu eða styttri, um fjórðungur hafði starfað í þrjú til fimm ár, um þriðjungur í fimm til tíu ár og 35 nemendur höfðu starfað lengur en tíu ár áður en starfsnám hófst. Stærstur hluti þátttakenda var því með yfir fimm ára starfsreynslu í leikskóla áður en launað starfsnám hófst. Hlutfallið má sjá á mynd 2.

## Mynd 2

Starfsreynsla þátttakenda í leikskóla, áður en þeir hófu launað starfsnám

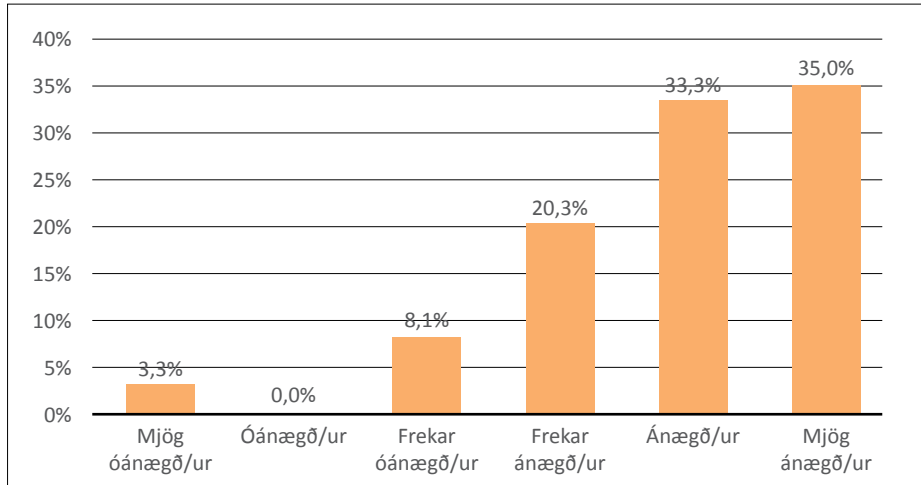


## Ánægja nemenda með launað starfsnám

Í ljósi þeirrar miklu reynslu sem nemendur hafa af starfi í leikskóla er áhugavert að vita hvernig þeir upplifðu launað starfsnám. Þeir voru spurðir hversu ánægðir eða óánægðir þeir væru með launaða starfsnámið á heildina litið, og eins og sést á mynd 3 svöruðu 90% að þeir væru frekar ánægðir, ánægðir eða mjög ánægðir með starfsnámið. Þar af voru 35% þátttakenda mjög ánægð; 10% nemenda voru óánægð eða mjög óánægð.

### Mynd 3

#### Ánægja eða óánægja þátttakenda með starfsnámið



Spurt var hvort launaða starfsnámið hefði verið gagnlegt sem undirbúningur fyrir leikskólakennarastarfið, 92% svarenda töldu svo vera og þar af töldu 42% það hafa verið mjög gagnlegt.

Í opinni spurningu var spurt hvað stæði upp úr í reynslu af launuðu starfsnámi og svaraði 71 nemandi þeirri spurningu. Þrjú undirþemu birtust varðandi þann þátt: valdefling og aukin fagmennska, ígrundun og starfendarannsóknir og fjárhagslegur ávinningur. Í fyrsta lagi skrifuðu margir um að launaða starfsnámið hefði verið valdeflandi, gagnlegt og praktískt. Fram kom í svörum þátttakenda að þeir hefðu upplifað sig verða faglegri og það hefði ýtt undir öryggi þeirra, eins og einn skrifaði: „Ég sá hvernig fagmennska mín jókst ... og ég varð líka ánægðari og öruggari með mig fyrir vikið.“ Annar nemandi skrifaði: „Mér fannst ég ná að skilgreina mína fagmennsku, mína starfskenningu svo ótrúlega vel yfir veturinn.“

Í öðru lagi nefndu margir nemendur að þeir myndu hvað ígrundun væri mikilvæg eftir að hafa verið í launaða starfsnáminu, að hún skilaði sér í breyttu hugarfari og auknu sjálfs- trausti og það væri valdeflandi. Einn skrifaði: „Það er hollt og gott að þurfa að staldra við, rýna í starfið og þurfa að spegla sig betur með öðrum.“ Þá kom einnig fram að nálgun starfendarannsókna hefði verið árangursrík leið, eins og kom fram í svari eins nemans: „Mér fannst ég hafa þróast mikið í starfi með að framkvæma starfendarannsóknina og að tengja það sem ég er að lesa beint við starfið í verkefnum.“

Í þriðja lagi nefndu nokkrir að það væri fjárhagslega hagkvæmt að geta tekið launað starfsnám og þurfa ekki að taka sér launalaust leyfi meðan á vettvangsnámi stendur. Einn skrifaði: „Ég hefði ekki efni á launalausum vettvangsnámi í svona langan tíma,“ og annar: „Gagnlegt að fá borgað fyrir námið þar sem námið var starf.“

Einn nefndi hvað launað starfsnám væri mikilvægur hluti af náminu: „Það er mjög

gott að geta tekið eitt ár þar sem maður er ekki aðallega starfsmaður heldur aðallega nemandi. Maður hefur þá rými til þess að setja sig í baksætið og fá að læra í stað þess að stjórna líka.“

Nokkur svör sýndu að sumir voru óánægðir með vissa þætti sem tengdust starfsnáminu. Óánægjan sneri einkum að skipulagi og upplýsingum. Nokkrir nemar upplifðu að þeir hefðu ekki fengið nægilegt ráðrúm til að sinna starfsnáminu vegna vinnu. Þetta kom fram í einu svari: „Var erfitt að greina á milli þess að vera starfsmaður og „nemandi“ í vinnu ... þar sem maður var meira að sinna starfinu heldur en námskeiðinu.“ Í gögnunum eru vísbendingar um að sumum hafi fundist flókið að flétta saman nám og starf og þeir ekki fengið skilning og sveigjanleika á sínum vinnustað til þess að vinna verkefni og rannsókn sem fylgdu starfsnáminu. Einn þátttakandi skrifaði: „Í launuðu [starfsnámi] er maður í sinni vinnu og getur ekki unnið að verkefninu,“ og annar skrifaði: „Þegar nemar fá laun held ég að það geti oft orðið þannig að það er sett meiri pressa á að þeir séu fullgildir starfsmenn en ekki nemar að læra.“ Þriðji benti á að það þyrfti að „ítreka fyrir leikskólum að nemandi geti ekki sinnt fullu starfi og þarf að einbeita sér að verkefnum tengdum náminu“.

Þá nefndi einn nemi að fyrirkomulagið hefði mátt vera skýrara varðandi það hvað félli undir vinnu og hvað starfsnám. Þessi ólíki skilningur á fyrirkomulaginu birtist einnig þegar spurt var út í hvað mætti bæta við launaða starfsnámið því langflestir sem svöruðu þeirri spurningu nefndu tíma til að sinna náminu á vinnustaðnum. Nokkrir gátu þess að mannekla hefði t.d. komið í veg fyrir að þeir hefðu getað sinnt verkefnum sínum eins og skyldi eða fengið leiðsögn. Þetta kemur m.a. fram í einu svari: „Eins og staðan er núna í leikskólum og við erum alltaf að glíma við manneklu, þarf að halda betur utan um það að fólk fái þá leiðsögn sem það á rétt á.“

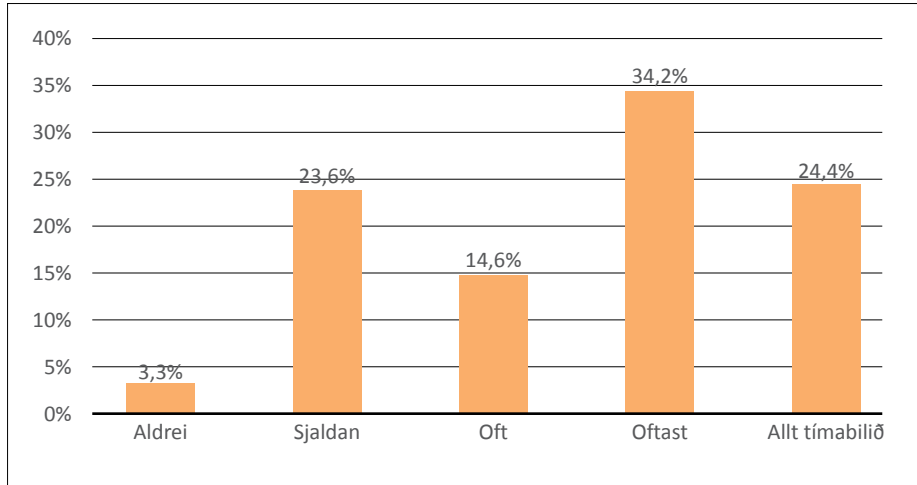
Aðeins einn nemi sagði frá þeirri upplifun sinni að vegna langrar starfsreynslu hefði starfsnámið ekki nýst sem skyldi: „Þar sem ég hef unnið í 15 ár í leikskóla og er deildarstjóri ... í raun var ég ekki að gera neitt nýtt.“

## Reynsla nemenda af leiðsögn og viðmóti á vinnustað

Nokkrar spurningar tengdust leiðsögn á vettvangi og samskiptum við leiðsagnarkennara og leikskólastjóra meðan á starfsnáminu stóð. Um helmingur nemenda taldi sig hafa oft eða oftast fengið leiðsögn í takt við það sem lagt var upp með, þ.e. í sex klukkustundir í hverjum mánuði (Stjórnarráð Íslands, 2021), eins og sést á mynd 4.

## Mynd 4

*Fengu namar leiðsögn hjá leiðsagnakennara samkvæmt samningi um launað starfsnám, þ.e. að lágmarki sex klst. á mánuði?*



Fjórðungur þátttakenda svaraði að þeir hefðu fengið viðeigandi leiðsögn á vettvangi allt tímabilið og svipað hlutfall taldi sig sjaldan hafa fengið viðeigandi leiðsögn. Fjórir nemendur sögðust aldrei hafa fengið leiðsögn í takt við viðmið í samningi.

Þegar spurt var út í hversu ánægðir eða óánægðir nemendur væru með leiðsögnina sem þeir fengu á vettvangi voru langflestir nemendur, eða 85%, ánægðir með leiðsögnina, þar af voru 38% mjög ánægð. 15% voru óánægð með leiðsögnina en ekki var spurt nánar um það í hverju sú óánægja fælist. Langflestir töldu leiðsögnina hafa nýst sér vel faglega í starfi, eða 71% nemenda, og 68% töldu leiðsögnina hafa nýst vel til að tengja fræði og starf. Þá var spurt sérstaklega um það hvernig þátttakendur upplifðu samskipti sín við leiðsagnarkennarann og reyndust 96% hafa upplifað þau góð, þar af upplifðu 68% þau mjög góð. Varðandi hvað stæði upp úr í launaða starfsnáminu svaraði einn: „Að hafa reyndan [leiðsagnar]kennara sem hægt er að leita til og fá góð ráð.“

Þá upplifðu einnig langflestir, eða tæplega 90%, samskipti sín við leikskólustjóra í tengslum við launaða starfsnámið góð. Einnig virtist yfirleitt vera tekið tillit til mætingarskyldu nemenda í námskeið við HÍ sem tengdust starfsnáminu því aðeins einn þátttakandi svaraði að það hefði aldrei verið gert og fjórir að það hefði sjaldan verið gert. Tuttugu og þrjú nemendur höfðu upplifað einhverjar hindranir eða ágreining sem hafði áhrif á starfsnámið en flestir þeirra voru sáttir við hvernig unnið hafði verið úr því.

Í opinni spurningu fengu þátttakendur tækifæri til að greina frá því sem þeim fyndist að mætti helst bæta í tengslum við launað starfsnám og/eða námskeið og verkefni sem tengdust því. Svör þeirra skiptust í tvö undirþemu: óljóst fyrirkomulag launaðs starfsnáms og undirbúningur leiðsagnarkennara. Greinilegt var að mörgum fannst óljóst hvernig fyrirkomulag launaða starfsnámsins er hugsað og nefndu að það þyrfti að vera skýrara fyrir stjórnendur leikskólanna. Einn sagði að bæta mætti „leiðbeiningarnar til yfirmanna (leik-

skólastjóra, sveitarfélags) um hvað felst nákvæmlega í náminu og þá líka hvað felst ekki í því“. Annar nefndi að hann hefði upplifað togstreitu á vinnustaðnum vegna mætingar í kennslu. Örfáir komu inn á það að leiðsagnarkennarar þyrftu að vera í stakk búnir til að taka á móti nemum í launað starfsnám. T.d. skrifaði einn: „Það mætti vera miklu betra aðhald á þeim sem bera ábyrgð á nemum. Það er ekki faglegt að þiggja laun fyrir að leiðbeina nema og sinna því ekkert.“ Annar nefndi að það mætti efla frumkvæði leiðsagnarkennara betur þannig að þeir myndu leiða samtalið við nemann og spyrja opinna spurninga þegar þess væri þörf. Þá var bent á að þekking leiðsagnarkennara á viðfangsefnum í verkefnum nemans skipti máli: „Það var ekki endilega mikil þekking á því sviði sem ég var að skoða og því voru umræður oft ekki eins djúpar.“ Nokkrir nefndu að mikilvægt væri að starfa á sömu deild og leiðsagnarkennarinn til þess að geta átt í daglegum samskiptum og samtali við hann. Þá kom fram að stjórnendur ættu síður að taka að sér leiðsögn því þeir gætu ekki einbeitt sér að því að sinna henni.

## Upplifun nemenda af námskeiðum og verkefnum sem tengjast launuðu starfsnámi

Spurt var út í upplifun þátttakenda af námskeiðum og verkefnum sem tengjast launaða starfsnáminu og sögðust langflestir (93,6%) vera ánægðir með þau. Í opnum svörum í tengslum við þennan þátt birtust þrjú undirþemu. Það fyrsta var gagnsemi verkefna fyrir vinnustað nema. Í svörum þátttakenda kom fram að starfsnámið hefði verið gagnlegt fyrir vinnustað þeirra, þ.e. að verkefni sem unnin voru hefðu skilað sér beint í starf leikskólanna. Sumir sögðust enn vera að vinna verkefni sem þeir innleiddu í starfsnáminu og aðrir að þeir væru enn að halda ígründunardagbók eins og gert var í starfsnáminu. Einn þátttakandi skrifaði: „Gagnlegast var að reka sig á alla erfiðleikana sem fylgja starfinu, bæði með skipulagningu starfs og starfsmannahópin. Skemmtilegast var að sjá afraksturinn hjá börnunum í skipulagðri vinnu með þeim.“

Annað undirþemað var mikilvægi umræðna og ígründunar því það sem flestir nefndu að væri gagnlegt í tengslum við námskeiðin og verkefni var umræður við samnemendur, leiðsagnarkennara og kennara í námskeiðum, eins og einn skrifaði: „Mest fannst mér ég græða á rannsóknardagbókinni og samtölum við samnemendur og kennara í tímum, gott að fá þetta faglega samtal við fólk sem var í svipaðri stöðu og ég og jafnvel að takast á við svipaðar aðstæður.“

Einnig nefndu margir að rannsóknardagbókin hefði verið gagnleg, að skrá reglulega hjá sér það sem gerðist í starfinu og ígrunda eigin starfshætti, eins og kom fram hjá einum þátttakanda: „Að vinna með skráningar/hugleiðingar í gegnum rannsóknardagbók er frábær leið.“

Þriðja undirþemað tengdist mætingu og þátttöku í kennslustundum. Þó svo að flestir hefðu verið ánægðir með námskeiðin og verkefni voru 11 nemendur sem höfðu stundað nám við HÍ óánægðir með mætingarskyldu hálfsmánaðarlega í námskeiðin sem tengdust starfsnáminu við háskólann. Tveir þátttakendur skrifuðu að sér hefði fundist of mikið að mæta í kennslustundirnar. Öðrum nemendum í HÍ fannst regluleg mæting í kennslustundir mikilvæg, eins og kemur fram í einu svari:

Þó það virki mikið að fara hálfsmánaðarlega í tíma, þá fannst mér þeir tímar gefa mikið í samtali. Koma vangaveltum á framfæri og vera ekki ein að burðast með eitthvað. Mér fannst líka áhugavert og gaman að fá gestafyrirlestra þangað og vera með smá erindi. Mér fannst þessir morgnar einnig gera mikið fyrir að kynnast fleirum og mynda smá leikskólakennaranet í kringum mann. Verandi ekki frá Reykjavík þá fór aukatími í akstur og þar sem við vorum tvær þá fengum við frábært tækifæri til að ræða saman á leiðinni, ígrunda, spegla okkur og bara létta á okkur og styðja hvor aðra.

Nokkrir bentu á að kennslustundirnar mættu vera markvissari og töldu að rætt hefði verið um sama hlutinn oftar en einu sinni í umræðutímum. Þá kom fram í einu svari að eftirfylgni háskólakennara mætti vera meiri. Þá nefndu nokkrir að meta mætti starfsreynslu þeirra. Til dæmis skrifaði einn: „Mætti taka tillit til reynslu af starfi inni í skólunum og meta þá reynslu upp í starfsnámið.“ Annar skrifaði: „Hef ekki lært neitt nýtt enda með 7 ára reynslu inn á leikskóla ... að mínu mati er tilgangslaust að sitja heilt ár í vettvangsnámi með alla þessa reynslu.“ Og sá þriðji benti á að verkefni gætu verið ólík eftir reynslu nemenda:

Koma meira til móts við þá sem unnið hafa lengi á vettvangi og að þeir þurfi ekki að gera sömu verkefni og þeir sem hafa t.d. aldrei unnið á vettvangi. Sem deildarstjóri í næstum því 2 ár og hef unnið samfleytt á vettvangi í yfir 5 ár, þá skil ég ekki af hverju ég þarf að gera sömu verkefni og einstaklingur sem hefur unnið á vettvangi í 1–2 ár.

Í einu svari var stungið upp á að boðið væri upp á raunfærnimat fyrir þá sem hafa langa starfsreynslu. Loks skrifaði einn þátttakandi að kenna mætti námskeiðin í endurmenntun fyrir leikskólakennara „sem hafa starfað í of langan tíma á vettvangi án þess að þurfa að skoða fræðin og þróa sig í starfinu“.

## UMRÆÐUR OG ÁLYKTANIR

Markmið rannsóknarinnar var að kanna reynslu og viðhorf nemenda sem hafa farið í gegnum launað starfsnám í leikskólakennaranámi. Þar sem launað starfsnám er frekar nýtt af nálinni sem liður í átaki stjórnvalda í fjölgun kennara og kennaranema er mikilvægt að skoða reynslu af því.

Nemendurnir sem tóku þátt í rannsókninni höfðu töluverða reynslu af því að starfa í leikskóla og langflestir störfuðu langt umfram starfshlutfallið sem fellur undir launað starfsnám og voru í 91–100% starfi. Niðurstöðurnar sýndu að nemendur voru almennt ánægðir með launaða starfsnámið. Þær niðurstöður eru sérstaklega áhugaverðar þar sem þeir höfðu töluverða fyrri reynslu af starfinu og ætla mætti að þeirri reynslu hefði átt að fylgja fagleg leiðsögn eins og í starfsnáminu. Nemendur nefndu að þeir hefðu eftir fagmennsku sína og fengið meira sjálfstraust í starfi sem rímar við það sem Darling-Hammond (2010) heldur fram, að vel skipulagt vettvangsnám sé einn af mikilvægustu liðunum í gæðum kennaramenntunar. Einnig samræmist það niðurstöðum sem sýna að launað starfsnám sé valdeflandi (Bullough o.fl., 2004). Þar sem nemendurnir höfðu flestir töluverða starfsreynslu áður en starfsnámið hófst má draga þá ályktun að starfsreynsla í árum talin sé ekki nægileg til að efla fagmennsku og valdefla starfsfólk, heldur sé fagleg leið-

sögn greinilega lyklatríði, þar sem nemendum er ætlað að ígrunda eigin starfshætti og bæta þá, eins og Nolan og Molla (2018) benda á og niðurstöður Maríu Steingrímsdóttur og Guðmundar Engilbertssonar (2018) sýna fram á. Hennem og Østrem (2016) benda að auki á mikilvægi fagmálsins sem sé þáttur í fagmennsku leikskólakennara og þróist m.a. í starfi, eins og okkar niðurstöður gefa sterkar vísbendingar um. Það má því segja að greinilegur ávinningur sé af því að bjóða nemendum upp á launað starfsnám í leikskólakennaranámi og að niðurstöðurnar sýni fram á að mikilvægt sé að halda því áfram eftir að fimm ára átaksverkefni stjórnvalda lýkur. Rannsóknin gefur vísbendingar um að launað starfsnám sé árangursrík leið til að valdefla tilvonandi leikskólakennara og leið sem nemendur eru ánægðir með og sjá ávinning af sjálfir.

Niðurstöðurnar sýndu að nemendur upplifðu langflestir góða leiðsögn á vettvangi og góð samskipti við leiðsagnarkennara og leikskólastjóra. Þó fengu nokkrir nemendur aldrei eða sjaldan leiðsögn í þær sex klukkustundir á mánuði sem þeir áttu rétt á. Fræðimenn hafa bent á að leiðsögnin sem neminn fær skiptir sköpum varðandi gæði vettvangsnámsins og það hversu vel nemandinn nær að tengja fræði og starf (Fitchett o.fl., 2018; Keiler o.fl., 2020; Nolan og Molla, 2018; Smith og Ulvik, 2015) og því er mikilvægt að vanda til verka og fylgja því sem lagt er upp með í samningi. Einnig kom fram að það mætti upplýsa þá aðila, sem sinna nemanum á vettvangi betur um fyrirkomulag starfsnámsins, en Halvorsen (2014) og Smith (2016) benda einmitt á mikilvægi náins samstarfs leiðsagnarkennara og háskólakennara í vettvangsnámi nema. Kupila og félagar (2023) og Svava Björg Mörk (2022) benda á það sama og bæta við að ef leiðsagnarkennarar á vettvangi og háskólakennarar vinna ekki í takt geti það reynst nemanum erfitt. Miðað við niðurstöður rannsóknarinnar og fyrri rannsóknir er greinilegt að huga þarf betur að og leggja meiri áherslu á að byggja upp náið samstarf leiðsagnarkennara og háskólakennara. Einnig virðist þurfa að áréttta enn frekar við bæði leikskólastjóra og leiðsagnarkennara hversu mikilvægt það er að fylgja viðmiðum um leiðsögn í samningi um launað starfsnám. Að auki benti einn þátttakandinn á að það þyrfti að búa leiðsagnarkennara betur undir hlutverk sitt, sem er í takt við áherslur Russell og Russell (2011) og niðurstöður Maríu Steingrímsdóttur og Guðmundar Engilbertssonar (2018) þar sem fram kom að mikilvægt væri að sá sem veitti leiðsögn hefði sama faglegra grunn og sá sem þægi leiðsögnina og að fundað væri reglulega yfir tímabilið. Þarna er því kominn einn mikilvægur þáttur sem huga þarf betur að á næstu misserum, haldi launað starfsnám í kennaranámi áfram.

Þátttakendur voru yfirleitt ánægðir með námskeið og verkefni sem tengdust launuðu starfsnámi, og er það í takt við rannsókn Lilju M. Jónsdóttur og féлага (2021). Margir þátttakendur í þessari rannsókn töluðu um að þeir væru enn að nýta sér það sem þeir unnu að í starfsnáminu. Launaða starfsnámið og verkefni sem tengdust því nýttust því ekki aðeins nemunum sjálfum heldur einnig vinnustað þeirra, en það er í samræmi við niðurstöður Røys (2017) sem segir að góð leiðsögn hafi jákvæð áhrif á bæði nemann og skólasamfélagið í heild. Þeir nemar sem náðu að innleiða slíkt hafa náð því sérstaklega vel að flétta saman nám og starf. Þá er áhugavert að velta fyrir sér hvort verkefnin sem nemar vinna á vettvangi þurfi til svo að farið sé af stað í breytingaferli í sumum skólum. Samtal við ólíka aðila, samnemendur, leiðsagnarkennara og háskólakennara, var það sem flestum nemum fannst gagnlegt í námskeiðunum. Velta má fyrir sér hvort það gefi vísbendingar um að

Í leikskólum sé lítið svigrúm fyrir faglegt samtal, a.m.k. fyrir ófaglært starfsfólk eins og nema. Rannsóknir hafa þó sýnt fram á mikilvægi þess að rými sé gefið fyrir faglegt samtal til að viðhalda og þróa fagmennsku og faglegu starfi (Hennum og Østrem, 2016).

Þó að flestir hafi verið ánægðir voru nokkrir nemendur við HÍ óánægðir með að þurfa að mæta í kennslustundir hálfsmánaðarlega. Einnig komu fram áhugaverðar ábendingar um að meta mætti starfsreynslu nemenda og bjóða upp á raunfærnimat í framhaldsnámi. Önnur ábending var að bjóða mætti upp á námskeiðið *Fræði og starf á vettvangi*, sem tengist starfsnáminu við HÍ, fyrir starfandi leikskólakennara sem möguleika á að þróa sig í starfi. Mikilvægt er að taka allar þessar ábendingar til athugunar þegar námskeið í tengslum við launað starfsnám verða þróuð áfram. Hugsanlega mætti miða verkefni í námskeiðum meira við reynslu nemenda þannig að þeir geti aðlagð verkefni meira út frá eigin starfsreynslu því allir eiga að geta ígrundað starfshætti sína og bætt þá, óháð starfsaldri og menntun.

Þó svo að niðurstöðurnar sýni almenna ánægju með fyrirkomulag launaða starfsnámsins sýna þær einnig að skilningur á fyrirkomulagi þess virtist vera mismunandi. Nokkrir nemendur nefndu að erfitt hefði verið að vinna verkefni tengd launaða starfsnáminu í vinnunni en hugmyndin á bak við launað starfsnám er að þar fléttist saman nám og starf (Stjórnarráð Íslands, 2021) og því ætti þetta ekki að vera áskorun sem namar glíma við. Miðað við niðurstöðurnar virðist þó mörgum hafa fundist flókið að flétta þetta tvennt saman. Það er í takt við niðurstöður Berglindar Gísladóttur og félaga (2023) sem sýndu að nemendum í launuðu starfsnámi í grunnskólakennaranámi fannst erfiðara að tengja saman nám og vettvangsnám en þeim nemendum sem voru í ólaunuðu vettvangsnámi. Áhugavert er að velta fyrir sér ástæðunni fyrir þessu. Margir namar eru í ábyrgðarstöðu í starfi sínu í leikskóla, t.d. deildarstjórar, sérkennslustjórar eða jafnvel aðstoðarleikskólastjórar og það gæti valdið því að ekki gefist ráðrúm til að sinna náminu og eigin starfsþróun. Niðurstöðurnar sýna einnig að langflestir eru í rúmlega 90% starfi sem hugsanlega getur valdið því að þeir nái ekki að einbeita sér nægilega að náminu vegna mikils álags. Að auki er mikil mannekla í mörgum leikskólum sem eykur álag á starfsfólk þannig að einblína verður á það að láta daginn ganga upp svo að ekki þurfi að senda börn heim og þá er lítið rými til þess að huga að starfsþróun. Hugsanlega varpa viðtöl við leiðsagnarkennara og leikskólastjóra, sem fyrirhuguð eru í framhaldi af þessari rannsókn, skýrara ljósi á þetta. Það er a.m.k. nokkuð ljóst að huga þarf betur að þessum mikilvæga þætti og hafa alla aðila með í þeirri vinnu, nemendur, leiðsagnarkennara, leikskólastjóra og háskólakennara. Allir þurfa að skilja hvernig nám og starf geta fléttast saman í launuðu starfsnámi og sameinast um að gefa nemanum rými til þess því eins og Henning (2018) bendir á ætti það að vera hagar skólans að hafa nema í launuðu starfsnámi en um leið þarf að gefa honum sveigjanleika til að stunda námið samhliða starfinu.

Það er ekki einfalt mál að flétta saman nám og starf því það er nokkuð sem fólk hefur ekki vanist almennt, en þar sem ávinningur þess er mikill fyrir nám kennaranemans og starfið í leikskólanum ætti að vera eftirsóknarvert að finna leiðir til að tengja nám og starf svo að það verði ein heild en ekki aðskildir þættir sem kennaraneminn þarf að glíma við. Þar sem starfsnámið tókst vel skilaði það sér vel inn í starfið í leikskólanum.

## HEIMILDIR

- Amalía Björnsdóttir og Berglind Gísladóttir. (2021). Algengar aðferðir í lýsandi tölfraði og ályktunartölfraði. Í Sigríður Halldórsdóttir (ritstjóri), *Rannsóknir: Handbók í aðferðafræði* (bls. 455–470). Háskólinn á Akureyri; Háskólaútgáfan.
- Amalía Björnsdóttir og Þuríður Jóna Jóhannsdóttir. (2020). Nýliðun leikskólakennara, fjöldi brautskráðra og bakgrunnur leikskólakennaranema. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. <https://doi.org/10.24270/netla.2020.12>
- Barnett, W. S. og Frede, E. (2010). The promise of preschool: Why we need early education for all. *American Educator*, 34(1), 21–29. <https://www.aft.org/sites/default/files/BarnettFrede.pdf>
- Berglind Gísladóttir, Amalía Björnsdóttir, Birna Svanbjörnsdóttir og Guðmundur Engilbertsson. (2023). Tengsl fræða og starfs í kennaramenntun: Sjórnarhorn nema. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. <https://doi.org/10.24270/netla.2023.5>
- Braun, V. og Clarke, V. (2012). Thematic analysis. Í H. Cooper (ritstjóri), *APA handbook of research methods in psychology* (bls. 57–71). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/13620-004>
- Braun, V. og Clarke, V. (2013). *Successful qualitative research: A practical guide for beginners*. Sage.
- Bullough, R. V., Young, J. og Draper, R. J. (2004). One-year teaching internships and the dimensions of beginning teacher development. *Teachers and Teaching*, 10(4), 365–394. <https://doi.org/10.1080/1354060042000224124>
- Darling-Hammond, L. (2010). Teacher education and the American future. *Journal of Teacher Education*, 61(1-2), 35–47. <https://doi.org/10.1177/0022487109348024>
- Fitchett, P. G., King, E. T., Fisher, T., Coffey, H. og Harden, S. (2018). Building program coherence and the (un)intentional clinical experiences for first-semester preservice teachers. *Action in Teacher Education*, 40(3), 319–335. <https://doi.org/10.1080/01626620.2018.1486747>
- Grétar Þór Eypórsson. (2021). Spurningakannanir: Um uppbyggingu, orðalag, orðanotkun og framkvæmd. Í Sigríður Halldórsdóttir (ritstjóri), *Rannsóknir: Handbók í aðferðafræði* (bls. 489–515). Háskólinn á Akureyri; Háskólaútgáfan.
- Gustafsson Nyckel, J., Lander, R. og Thång, P. (2020). Fragmented boundary zones between theory and practice in preschool teacher education in Sweden. *Journal of Praxis in Higher Education*, 2(2), 82–105. <https://doi.org/10.47989/kpdc86>
- Hagstofa Íslands. (e.d.). *Starfsfólk í leikskólum eftir, aldri, menntun og landsvæðum 1998–2022*. [http://px.hagstofa.is/pxis/pxweb/is/Samfelag/Samfelag\\_\\_skola-mal\\_\\_1\\_leikskolastig\\_\\_1\\_IsStarfsfolk/SKO01301.px/?rxid=f8b61b79-1a9c-4f0a-9952-28377f39ee83](http://px.hagstofa.is/pxis/pxweb/is/Samfelag/Samfelag__skola-mal__1_leikskolastig__1_IsStarfsfolk/SKO01301.px/?rxid=f8b61b79-1a9c-4f0a-9952-28377f39ee83)
- Halvorsen, K. V. (2014). *Partnerskap i lærerutdanning, sett fra et økologisk perspektive* [doktorsritgerð, Háskólinn í Bergen]. BORA. <https://hdl.handle.net/1956/8928>
- Háskóli Íslands. (e.d.). *Kennsluskrá: LSS303F Fræði og starf á vettvangi I*. <https://ugla.hi.is/kennsluskra/index.php?tab=nam&chapter=namskeid&id=70422420216&namskra=0>
- Háskólinn á Akureyri. (2022). *Handbók: Leikskólakennaranemar í launuðu starfsnámi 2022–2023, M.T. og M.Ed.*

- Henning, J. E. (2018). A sustainable teacher residency: Designing paid internships for teacher education. *School-University Partnerships*, 11(3), 1–16. <https://www.proquest.com/scholarly-journals/sustainable-teacher-residency-designing-paid/docview/2322042051/se-2>
- Hennum, B. A. og Østrem, S. (2016). *Barnehagelæreren som profesjonsutøver*. Cappelen Damm.
- Ishimine, K. (2011). Quality in early childhood education and care: A case study of disadvantage. *Australian Educational Researcher*, 38(3), 257–274. <https://doi.org/10.1007/s13384-011-0028-6>
- Keiler, L. S., Diotti, R., Hudon, K. og Ransom, J. C. (2020). The role of feedback in teacher mentoring: How coaches, peers, and students affect teacher change. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 28(2), 126–155. <https://doi.org/10.1080/13611267.2020.1749345>
- Komdu að kenna. (e.d.). *Ert þú efni í góðan kennara?* <https://komduadkenna.is/>
- Korthagen, F. A. (2010). How teacher education can make a difference. *Journal of Education for Teaching*, 36(4), 407–423. <https://doi.org/10.1080/02607476.2010.513854>
- Koshy, V. (2010). *Action research for improving educational practice: A step by step guide* (2. útgáfa). Sage.
- Kupila, P., Rantavuori, L., Puroila, A.-M. og Matengu, M. (2023). University teacher educators' practicum discourses in early childhood teacher education. *European Journal of Teacher Education*. <https://doi.org/10.1080/02619768.2023.2181069>
- Lilja M. Jónsdóttir, Guðbjörg Páldóttir og Edda Kristín Hauksdóttir. (2021). „Mér finnst námskeiðið klárlega hafa stutt mig [í kennslunni]“: Tengsl fræða og starfs á vettvangi. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. <https://doi.org/10.24270/netla.2021.6>
- Lög um menntun, hæfni og ráðningu kennara og skólustjórnenda við leikskóla, grunnskóla og framhaldsskóla nr. 95/2019.
- María Steingrímisdóttir og Guðmundur Engilbertsson. (2018). Mat nýliða á gagnsemi leiðsagnar í starfi kennara. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. <https://doi.org/10.24270/netla.2018.3>
- McNiff, J. (2010). *Action research for professional development: Concise advice for new (and experienced) action researchers*. September Books.
- Nolan, A. og Molla, T. (2018). Teacher professional learning in early childhood education: Insights from a mentoring program. *Early Years*, 38(3), 258–270. <https://doi.org/10.1080/09575146.2016.1259212>
- Ragnheiður Harpa Arnardóttir. (2021). Aðferðafræði megindlegra rannsókna: Yfirlit yfir helstu rannsóknarsnið. Í Sigríður Halldórsdóttir (ritstjóri), *Rannsóknir: Handbók í aðferðafræði* (bls. 407–427). Háskólinn á Akureyri; Háskólaútgáfan.
- Ragnhildur Bjarnadóttir. (2015). *Leiðsögn: Lykill að starfsmenntun og skólaþróun*. Háskólaútgáfan.
- Russell, M. L. og Russell, J. A. (2011). Mentoring relationships: Cooperating teachers' perspectives on mentoring student interns. *Professional Educator*, 35(1), 1–21.
- Røys, H. (2017). Veiledningssamtalen som verktøy for utvikling av kvalitet i barnehagen. Í E. K. Høihilder og H. Lund-Kristensen (ritstjórar), *Praksis-barnehagen: En arena for læring* (bls. 123–136). Gyldendal Akademisk.

- Slot, P. (2018). *Structural characteristics and process quality in early childhood education and care: A literature review*. OECD. <https://doi.org/10.1787/edaf3793-en>
- Smith, K. (2015). Mentoring: A profession within a profession. Í H. Tillema, G. J. van der Westhuizen og K. Smith (ritstjórar), *Mentoring for learning: Climbing the mountain* (bls. 283–298). Sense.
- Smith, K. (2016). Partnership in teacher education: Going beyond the rhetoric, with reference to the Norwegian context. *Center for Educational Policy Studies Journal*, 6(3), 17–36. <https://doi.org/10.26529/cepsj.63>
- Smith, K. og Ulvik, M. (2015). An emerging understanding of mentors' knowledge base. Í H. Tillema, G. J. van der Westhuizen og K. Smith (ritstjórar), *Mentoring for learning: Climbing the mountain* (bls. 299–312). Sense.
- Stjórnarráð Íslands. (e.d.). *Fjölguð kennurum: Aðgerðir í menntamállum*. <https://www.stjornarradid.is/verkefni/menntamal/adgerdir-i-menntamalum/fjolgum-kennurum-adgerdir-i-menntamalum/>
- Stjórnarráð Íslands. (2021, 20. september). *Fyrirkomulag launaðs starfsnáms kennaranema. Hlutverk og ábyrgð*. [https://www.stjornarradid.is/library/01--Frettatengt---myndir-og-skrar/MRN/Fyrirkomulag%20launa%c3%b0s%20starfsn%c3%a1ms%20kennaranema%20sk%c3%b3la%c3%a1ri%c3%b0%202021-2022\\_Dags.%2020.09.21.pdf](https://www.stjornarradid.is/library/01--Frettatengt---myndir-og-skrar/MRN/Fyrirkomulag%20launa%c3%b0s%20starfsn%c3%a1ms%20kennaranema%20sk%c3%b3la%c3%a1ri%c3%b0%202021-2022_Dags.%2020.09.21.pdf)
- Svava Björg Mörk. (2018). Historical perspective of the third space in Icelandic preschool teacher education. Í K. Smith (ritstjóri), *Norsk og internasjonalt lærerutdanningsforskning: Hvor er vi? Hvor vil vi gå? Hva skal vi gjøre nå?* (bls. 91–107). Fagbokforlaget.
- Svava Björg Mörk. (2022). University–preschool collaboration in pre-school teacher education in Iceland. *Learning Environments Research*, 25, 1–16. <https://doi.org/10.1007/s10984-021-09350-5>
- Svava Björg Mörk og Arna H. Jónsdóttir. (2022). Áhrif leiðsagnar á menntun og fagþróun leikskólakennaranema í vettvangsnámi. Í Jóhanna Einarsdóttir (ritstjóri), *Leikandinn: Greinar um menntun ungra barna* (bls. 57–78). Háskólaútgáfan.
- Þorlákur Karlsson og Þórolfur Þórlindsson. (2022). *Spurt og svarað: Aðferðafræði spurningakannana*. Forlagið; Mál og menning.

Greinin barst tímaritinu 22. mars 2024 og var samþykkt til birtingar 22. ágúst 2024.

## UM HÖFUNDANA

Ingibjörg Ósk Sigurðardóttir (ios@hi.is) er dósent í leikskólafræði við Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Rannsóknir hennar hafa einkum fjallað um leikinn, starf leikskólakennara, faglega þróun leikskólakennara og ferli starfendarannsókna. Ingibjörg Ósk hefur tekið þátt í ýmsum innlendum og erlendum rannsóknarverkefnum um ólík viðfangsefni í tengslum við leikskólastarf, í samstarfi við leikskólakennara sem eru starfandi í leikskólum og við rannsakendur.

Svava Björg Mörk (mork@unak.is) er lektor á sviði leikskólafræða við Háskólann á Akureyri. Rannsóknir hennar hafa einkum fjallað um samstarf hagsmunaaðila í leikskólakennaramenntun, fagmennsku leikskólakennara, leiðsögn leikskólakennaranema og lærdómssamfélag. Svava Björg rannsakar um þessar mundir vellíðan í starfi leikskólakennara og hvernig byggja megi upp samstarfssvæði í leikskólakennaramenntun á Íslandi.

## Paid internship in preschool teacher education: students' experience

### ABSTRACT

One of the main challenges in Icelandic preschools today is the lack of licensed preschool teachers. According to the Preschool Act, two-thirds of staff working with children in preschools should be educated as preschool teachers and licensed as teachers. However, the reality is that in 2021 only 22.8% of those educating preschool children were preschool teachers or 25.3%, including teachers with specializations at different school levels. In 2019, the Icelandic government initiated a five-year campaign to increase the number of teachers in pre-, primary-, and upper secondary schools. One aspect of that campaign was paid internship in the graduate year within the teacher education programme. The internship involves a half-time job in pre- or primary school, during one school year. The aim of the internship is to increase student teachers' competences to face the challenges of the teaching profession when they graduate, with increased likelihood of a successful career.

In autumn 2022, the fourth school year started when paid internship is included in the teacher education. Therefore, it is important to study the experience of different parties who have been involved in the paid internship these four years. The aim of this study is to explore student teachers' experience of paid internship in their final year of studies and the findings will be, *inter alia*, useful in developing how the internship is arranged, continuing what has been successful and dealing with the challenges the students have faced. In future studies, the experience of different parties will be explored, the mentors', preschool principals, and university teachers.

The study is descriptive and non-experimental where the aim is to describe a certain phenomenon, namely, students' experience of paid internship. Data was gathered through a questionnaire sent to students in paid internship within preschool teacher education at the University of Iceland, and at the University of Akureyri since preschool teacher education was established there in autumn 2019. The questionnaire was sent to 201 students with a 63% response rate. The questionnaire included open-ended and closed questions. Students were asked about their experience of the paid internship, their experience of guidance in the field and their experience of courses and assignments relating to the internship.

The findings show that students' experience of the paid internship is generally positive. The same was revealed concerning guidance in the field and the courses and assign-

ments relating to the internship. However, a considerable number of students did not receive the allocated guidance hours each month, according to the agreement between the university and the preschool. Former studies have shown how important the mentor's role is in field practice. Most of the students found that the internship was good preparation for the preschool teacher profession. They felt empowered in their work and more confident as professionals. The findings show, however, that there seems to be some misunderstanding about the arrangement of the internship and how it should be part of the preschool practice. This was noted as some students found it difficult to integrate their internship with their work.

Even though most students were positive, a few mentioned factors they were dissatisfied with, such as the attendance requirement or the competence of the mentors in the field. Some suggested that their former work experience in preschool should be valued. These are all very important suggestions for further development of the paid internship if it is to be continued as part of teacher education.

The findings indicate that paid internship in preschool teacher education is effective for student teachers, and it is important to continue to offer paid internship as a learning and developing opportunity for future preschool teachers. The arrangement of the internship must be clarified as well as the roles of different participant. In sum, the action research approach approved to be effective for the aim of the internship and the teacher students' professional development.

Keywords: field practice, paid internship, preschool teacher education, preschool teachers

## ABOUT THE AUTHORS

Ingibjörg Ósk Sigurðardóttir (ios@hi.is) is an associate professor in early childhood education at the School of Education, University of Iceland. Her research has been in the field of play, preschool teachers' practice, preschool teachers' professional development, and the process of action research. Ingibjörg Ósk has participated in several national and international research projects concerning different fields in relation to preschool practice in collaboration with preschool teachers and researchers. Ingibjörg Ósk teaches the preschool teachers' education programme at the School of Education.

Svava Björg Mörk (mork@unak.is) is an assistant professor in early childhood education at the University of Akureyri. Her research has mainly been in partnership with early childhood education, preschool teachers' professionalism, preschool student teachers' mentoring and the learning community. Svava Björg is researching early childhood educators' well-being and how to strengthen the partnership in preschool teacher education in Iceland.