



# Mikilvægi stuðnings við fullgildi barna fyrir inngildandi leikskólastarf

Guðrún Jóna Þrastardóttir, Hrönn Pálmadóttir og Kristján Ketill Stefánsson

► Abstract    ► Um höfunda    ► About the authors    ► Heimildir

Inngilding (e. inclusion) er mikilvæg fyrir gæðaríkt leikskólastarf sem getur haft langvarandi jákvæð áhrif á nám og þroska barna. Markmið rannsóknarinnar var því að skoða hvaða þættir í fari starfsfólks leikskóla, starfshátta þeirra og starfsumhverfis tengdust sterkast trú starfsfólks á eigin getu til inngildingar. Gögn úr starfsmannakönnun leikskóla á vegum Skólapúlsins árin 2020 og 2021 voru greind með marglaga líkani (e. multilevel model). Þátttakendur voru 1854 og náði úrtakið til rúmlega þriðjungs allra leikskóla á Íslandi. Niðurstöður rannsóknarinnar sýndu að til að auka trú starfsfólks á eigin getu til inngildingar væri vert að horfa sérstaklega til þess að auka trú starfsfólks á eigin getu til að styðja við fullgildi (e. belonging) barna. Einnig var áhugavert að trú starfsfólks á eigin getu til að mæta krefjandi hegðun barna skipti töluverðu máli í leikskólum þar sem trú á eigin getu til inngildingar var lág en minna máli eftir því sem trú á eigin getu til inngildingar mældist hærri. Aðrar forspárbreyttur rannsóknarinnar; trú á eigin getu til að styðja börn með sérþarfir, samstarf innan leikskólans og starfsreynsla, sýndu marktæk en veik tengsl við trú á eigin getu til inngildingar. Niðurstöður rannsóknarinnar staðfesta jafnframt fræðilega aðgreiningu hugtakanna inngilding og fullgildi.

**Efnisorð:** fullgildi, inngilding, leikskóli, skóli án aðgreiningar, trú á eigin getu

## Inngangur

*Skóli án aðgreiningar* (e. inclusive education) er opinber menntastefna allra skólastiga á Íslandi. Öll börn eiga jafnan rétt til *aðgengis* að námi og nægjanlegs *stuðnings* svo þörfum þeirra sé mætt í almennum skólum burtséð frá fötlun, tungumáli, trú, kynvitund eða öðru sem gæti verið notað til aðgreiningar. Öll börn skulu njóta styrkleika sinna í inngildandi umhverfi þar sem þau eru fullgildir *þátttakendur* (Barton og Smith, 2015; Helgi Gíslason og Anna Kristín Sigurðardóttir, 2016; Steingerður Ólafsdóttir o.fl., 2014). Sumum finnst hugtakið skóli án aðgreiningar ekki vísa til nógu fjölbreytts hóps því fyrst var áherslan einkum á að tryggja fötludum börnum sama rétt til náms og ófötludum og vilja frekar nota skóli margbreytileikans, menntun fyrir alla eða inngildandi menntun (Berglind Rós Magnúsdóttir, 2016; Gretar L. Marinósson og Dóra S. Bjarnason, 2016; Steingerður Ólafsdóttir o.fl., 2014). Grunnhugmyndin, *inngilding*, nær þó til fjölbreytileika í allri sinni mynd (Kovač og Vaala, 2021). Hér verður áfram notast við hugtakið skóli án aðgreiningar því það hefur náð mestri fötfestu sem þýðing á inclusive education (Íðorðabankinn, e.d.).

Gæðaríkt leikskólastarf getur haft jákvæð áhrif til langs tíma á nám og þroska allra barna. Evrópsk gæðaviðmið um menntun ungra barna skiptast í fimm þætti; hæfni starfsfólks, gott aðgengi, námskrá, fjármögnun og stefnumörkun, mat og eftirlit (Council of the European Union, 2019). Í úttekt Evrópumíðstöðvar um nám án aðgreiningar og sérþarfir (2017 – hér eftir stýtt í Evrópumíðstöð) kom í ljós að framkvæmd menntastefnu skóla án aðgreiningar hér á landi hefði ekki skilað sér nægilega vel og að starfsfólk hefði skort stuðning í starfi. Raunar fór ekki fram sérstakt

innleiðingarferli til að kynna þær breytingar fyrir starfsfólki sem skóli án aðgreiningar kallar eftir (Helgi Gíslason og Anna Kristín Sigurðardóttir, 2016) en þar eru jákvæð viðhorf til inngildingar eitt af grundvallaratriðum (Van Mieghem o.fl., 2020). Jákvæð viðhorf starfsfólks til inngildingar skipta máli því viðhorf eru talin spá fyrir um hegðun (Glasman og Albarracín, 2006). Niðurstöður nýlegrar langtímarannsóknar sýndu að til að auka jákvæð viðhorf kennara til inngildingar ætti fyrst að auka *trú þeirra á eigin getu* (e. self-efficacy; Savolainen o.fl., 2022) en fyrri rannsóknir höfðu ítrekað sýnt tengsl milli hugtakanna (Yada o.fl., 2022). Í nýrri menntastefnu til ársins 2030 má áfram sjá áherslu á hugmyndafræði skóla án aðgreiningar og snemmbæran stuðning við börn í leikskólum (Mennta- og barnamálaráðuneyti, 2022). Meginábyrgð á að koma stefnumótun stjórnvalda til framkvæmdar hvílir á starfsfólki. Því er mikilvægt að horfa til þess að efla starfsfólk leikskóla.

*Félagsnámskenningin* (e. social cognitive theory; Bandura, 1997), með lykilhugtakið trú á eigin getu, nýttist sem kenningarammi rannsóknarinnar þar sem gert er ráð fyrir samspili persónulegra þátta, hegðunar og umhverfis. Markmiðið var því að greina fyrirbyggjandi gögn úr íslenskum leikskólum til að skoða hvaða þættir í fari starfsfólks leikskóla, starfsumhverfis þeirra og starfshátta skipti helst máli til að auka trú starfsfólks á eigin getu til inngildingar og þar með auka jákvæð viðhorf þeirra til inngildingar. Vonast er til að viðfangsefni og niðurstöður rannsóknarinnar veiti gagnlegt innlegg í umræðu um úrbætur í íslenskum menntamálum, þá sér í lagi til að efla starfsfólk í leikskólum án aðgreiningar.

## Fullgildi og inngilding í leikskóla án aðgreiningar

Hugtökin inngilding og fullgildi hafa bæði verið notuð í rannsóknum með fjölbreyttum barnahópum. Sammerkt með hugtökunum er þörf fólks um að tilheyra hópi. Fullgildi er skilgreint annars vegar sem *tilfinningalegt fullgildi* (e. sense of belonging) sem vísar til tilfinningar einstaklings um að tilheyra hópi í gagnkvæmum félagslegum tengslum. Fullgildi er hins vegar skilgreint sem *pólitískt fullgildi* (e. politics of belonging) sem á við um hópa og vísar til þess hvernig valdaójafnvægi getur skapað mörk um hverjir tilheyra hópnum sem fullgildir þátttakendur og hverjir eru *útilokaðir*, mörkin um „okkur“ og „hina“ (Juutinen o.fl., 2018; Yuval-Davis, 2006). Í þessari rannsókn var notast við mælitæki með spurningum sem vísuðu bæði til tilfinningalegs og pólitísku fullgildis.

Inngilding er viðtækara hugtak en fullgildi og hefur athygli verið vakin á að skýra þurfi og samræma skilning á hugtakinu (Krischler o.fl., 2019; Nilholm og Göransson, 2017). Kovač og Vaala (2021) sögðu að fjölbreytileiki hóps væri nauðsynlegur til að hægt væri að tala um inngildinguna en ekki til að einstaklingar upplifðu fullgildi. Einnig að fólk hefði tilhneigingu til að flokka í félagslega hópa, til dæmis að börn með annað móðurmál tilheyrðu einum hópi og börn með fötlun öðrum. Inngilding er því sérstaklega mikilvæg í fjölbreyttum hópi því þá eykst hættan á félagslegri flokkun sem leitt getur til útilokunar. Enn fremur tekur inngilding til þeirrar þarfar fólks um að gera greinarmun á sjálfum sér frá öðrum og samtímis að upplifa fullgildi í hóp (Kovač og Vaala, 2021). Rannsókn Krischler og féлага (2019) sýndi að það hvaða skilning starfsfólk leggur í hugtakið inngilding getur haft áhrif á viðhorf þess til inngildingar. Viðhorfin voru jákvæðust þegar þau byggðu á þeim skilningi að í skóla án aðgreiningar ætti að leitast eftir að mæta þörfum *allra* nemenda í stað þess að byggja á þeim skilningi að skóli án aðgreiningar sneri fyrst og fremst að því að börn með sérþarfir hefðu aðgang að almennum skólum þar sem þau fengju einstaklingsmiðaðan stuðning til að geta tekið þátt í skólastarfinu.

Starfsfólk gegnir lykilhlutverki í að ýta undir fullgildi og inngildinguna í leikskólum. Rannsóknir hafa sýnt að börn tengjast frekar öðrum börnum með svipaðan bakgrunn og þau sjálf og að í þeirra augum snúist fullgildi um vináttu. Jafnframt að útilokun (pólitískt fullgildi) sé afar lúmsk og gerist frekar í fjarveru fullorðinna (Eyrún María Rúnarsdóttir og Svava Rán Valgeirsdóttir, 2019; Jóhanna Einarsdóttir og Sara M. Ólafsdóttir, 2020; Juutinen o.fl., 2018). Til að ýta undir fullgildi og inngildinguna ætti að leggja áherslu á að aðstoða börn við að mynda vináttutengsl í fjölbreyttum barnahópi og að skapa sameiginlega reynslu meðal ólíkra barna. Nauðsynlegt er að starfsfólk styðji börn í samskiptum og hjálpi þeim að komast inn í leik með öðrum börnum. Líta þarf á fjölbreytileika

barnahópsins sem styrkleika og raunar að draga hann fram frekar en að hvetja til einsleitni hópsins (Eyrún María Rúnarsdóttir og Svava Rán Valgeirsdóttir, 2019; Jóhanna Einarsdóttir og Sara M. Ólafsdóttir, 2020; Kovač og Vaala, 2021; Puroila o.fl., 2023).

### Mikilvægi trúar starfsfólks á eigin getu

Trú á eigin getu á við um mat einstaklings á hæfni sinni til að ná tilteknum markmiðum eða frammistöðu á tilteknu sviði. Trú á eigin getu er hugrænt ferli sem mótast og styrkist gegnum (1) *fyrri reynslu* (e. mastery experiences), (2) *reynslu annarra* (e. vicarious experiences), (3) *hvatningu úr umhverfinu* (e. verbal persuasion) og (4) *lífeðlislegt og tilfinningalegt ástand* (e. physiological and affective states; Bandura, 1997). *Trú kennara á eigin getu* (e. teacher self-efficacy) hefur verið talin mótast mest í kennaranáminu eða snemma á ferlinum (Pfitzner-Eden, 2016) og fari stigvaxandi til að um 25 ára starfsreynslu er náð en dvíni svo (Klassen og Chiu, 2010). Áhugavert er að setja trú kennara á eigin getu í samhengi við starfsreynslu og mótunarþættina fjóra. Fyrir reynslulitla kennara skiptir máli að fá hvatningu og læra af þeim reynslumeiri til að efla trú á eigin getu. Fyrir reynslumikla kennara skiptir fyrri reynsla helst máli. Aftur á móti dregur úr trú kennara á eigin getu óháð starfsreynslu við neikvætt lífeðlislegt og tilfinningalegt ástand, til dæmis vegna streitu (Pfitzner-Eden, 2016). Góður starfsandi, stuðningur, vellíðan í starfi og samstarf milli starfsfólks (Guo o.fl., 2011; Yin o.fl., 2022) skipta því máli til að efla trú kennara á eigin getu og auka þar með starfsánægju (Kasalak og Dagyar, 2020). Fyrrgreind atriði sýna að starfsreynsla og jákvæðir starfshættir skipta máli fyrir trú á eigin getu og verður því tekið tillit til þessara þátta við greiningu gagna í rannsókninni.

Gott samband við kennara er mikilvægt fyrir náms- og þroskaferil barna og skiptir góð trú kennara á eigin getu máli fyrir myndun þess (Yin o.fl., 2022). Fyrri rannsóknir hafa þó sýnt að kennarar geta haft mismunandi trú á eigin getu í garð ólíkra nemenda. Er hún jafnan minni í garð nemenda með hegðunar- eða tilfinningavanda, og í garð nemenda með sérþarfir (e. disabilities; Guo o.fl., 2021; Sawyer o.fl., 2020; Schwab, 2019; Zee o.fl., 2016). Gæti það leitt til aukinnar aðgreiningar og komið niður á sambandi við tiltekinn nemanda sem er á skjön við hugmyndafræði skóla án aðgreiningar og ber að taka alvarlega. Við greiningu gagna í þessari rannsókn verður því bæði tekið tillit til trúar starfsfólks á eigin getu til að styðja börn með sérþarfir sem og til að mæta krefjandi hegðun barna.

Samantektarrannsókn Wray og félagar (2022) sem náði til yfir 27 landa dró saman hvað fyrri rannsóknir hafa sýnt að auki trú kennara á eigin getu innan skóla án aðgreiningar. Þau greindu fimm meginþemu; kennaranám og starfsþróun, skólaumhverfi – til dæmis samvinnu starfsfólks, fyrri reynslu af að umgangast fólk með sérþarfir, innri þætti kennara – til dæmis viðhorf – og að lokum lýðfræðilega þætti (e. demographics) eins og starfsreynslu og þekkingu á hugmyndafræðinni. Rannsókn Wray og félagar (2022) takmarkaðist við grunnskóla en ekki fannst sambærileg samantektarrannsókn fyrir leikskólastigið. Aftur á móti hafa stakar rannsóknir gerðar á leikskólastiginu bent í svipaða átt með áherslu á starfsþróun og símenntun, samstarf starfsfólks, að ná tókum á krefjandi hegðun barna og auka þátttöku þeirra (t.d. Guo o.fl., 2011; von Suchodoletz o.fl., 2018). Niðurstöður rannsókna sem fjallað hefur verið um í þessum hluta styðja við mikilvægi góðrar trúar starfsfólks á eigin getu fyrir farsælt skólustarf án aðgreiningar og þar með markmið þessarar rannsóknar.

### Samábyrgð á fjölbreyttum þörfum barna í leikskóla án aðgreiningar

Sum börn hafa þarfir sem krefjast aukins stuðnings til lengri eða skemmri tíma, svo sem vegna fötlunar, náms-, tilfinninga- eða félagslegra erfiðleika og eiga öll börn rétt á að fá þörfum sínum mætt í skóla án aðgreiningar. Mikilvægt er að líta á það sem ábyrgð og samstarf alls starfsfólks að mæta ólíkum þörfum allra barna, en ekki einungis sem ábyrgð sérkennara eins og áður var (Anna Magnea Hreinsdóttir og Hanna Ragnarsdóttir, 2019; Krischler o.fl., 2019). Með inngildandi starfsháttum er gert ráð fyrir ólíkum þörfum barna í öllu skipulagi og umhverfi (Bellour o.fl., 2017). Ekki hefur þó verið lögð næg áhersla á teymisvinnu og samábyrgð starfsfólks til að lágmarka aðgreiningu nemenda og kallað hefur verið eftir aukinni þverfaglegri þekkingu inn í skólana (Evrópumiðstöð, 2017; Gretar L. Marinósson og Dóra S. Bjarnason, 2016; Steingerður Ólafsdóttir o.fl., 2014).

Starfendarannsókn Sigrúnar Örnú Elvarsdóttur og Hermínu Gunnþórsdóttur (2014) sýndi farsæla breytingu á starfsháttum þar sem sérkennsla var samtvinnuð öðru daglegu starfi leikskólans. Teymisvinna almennra kennara og sérkennara gerði aðferðir sérkennslunnar sýnilegri og fann allt starfsfólk fyrir aukinni valdeflingu í starfi með börnum með sérþarfir. Áhuga vekur að niðurstöður Rakelar Ýrar Isaksen og félaga (2023) sýndu meðal annars að ánægja með stuðning leikskólans við börn með sérþarfir ýtti sérstaklega undir skuldbindingu leikskólakennara til vinnustaðar síns eftir að búið var að stjórna fyrir sterkri forspá vinnuálags almennt. Önnur starfendarannsókn þar sem lærdómssamfélag, fræðsla og leiðsögn einkenndi starfshætti í málörvun barna með annað móðurmál en íslensku sýndi hvernig starfsfólk valdefldist og fylltist áhuga (Sólveig Reynisdóttir og Sigríður Ólafsdóttir, 2022; eins og vísað er til í Sigríður Ólafsdóttir o.fl., 2022).

Ljóst er að krafan um að mæta ólíkum þörfum barna á faglegan hátt krefst talsverðrar hæfni og þekkingar af starfsfólki. Úttekt Evrópumíðstöðvarinnar (2017) sýndi að starfsfólk skorti stuðning og valdeflingu til að mæta ólíkum þörfum barna. Til að efla starfsfólk leikskóla í hlutverki sínu til inngildingar allra barna hefur áhersla verið lögð á samstarf og samábyrgð starfsfólks og verður tillit tekið til þess við greiningu gagna í þessari rannsókn.

## Markmið og rannsóknarspurning

Markmið rannsóknarinnar var að leita vísbendinga um hvaða þættir í fari starfsfólks leikskóla, starfsumhverfis þeirra og starfshátta skipta helst máli fyrir trú á eigin getu til inngildingar með því að greina fyrirbyggjandi gögn úr innra mati leikskóla. Félagsnámskenningin (Bandura, 1997) nýttist sem kenningarammi rannsóknarinnar en í félagsnámskenningunni er gert ráð fyrir samspili persónulegra þátta, hegðunar og umhverfis. Í þessari rannsókn táknuðu þættir í fari starfsfólks persónulega þætti og starfshættir táknuðu hegðun. Umhverfið fólst síðan í því ólíka starfsumhverfi sem til staðar var í úrtaki rannsóknarinnar. Rannsóknarspurningin sem leitað var svara við var: Hvaða persónulegu þættir, starfshættir og starfsumhverfi, sem finna má upplýsingar um í fyrirbyggjandi gagnaskrá, sýna sterkust tengsl við trú á eigin getu til inngildingar hjá starfsfólki leikskóla?

## Aðferð

### Þátttakendur

Aðgengi var fengið að gagnaskrá með svörum úr spurningakönnunum sem lagðar voru fyrir starfsfólk leikskóla vorin 2020 og 2021 á vegum Skólaláttvæðingarsins. Um árlegt hentugleikaúrtak er að ræða þar sem öllum leikskólum býðst þátttaka. Þátttaka annað hvert ár er algengust og því tók enginn leikskólanna þátt bæði árin. Gögnin voru síuð eftir því hvort þátttakendur svöruðu því játandi að vinna með börnum með beinum hætti í daglegu starfi. Þátttakendur rannsóknarinnar voru því 1854 starfsmenn úr 91 leikskóla og 23 sveitarfélögum, náði úrtakið því til 34% allra leikskóla á Íslandi sem voru 261 talsins árið 2020 (Hagstofa Íslands, e.d.). Svarhlutfall var í heild 74% og lágmarkssvarhlutfall í einstökum skólum var 60%. Hlutfall þátttakenda sem höfðu starfsreynslu 3 ár eða færri var 38,7% og hlutfall þátttakenda sem höfðu starfsreynslu 4 ár eða fleiri var 61,3%. Skiptingin miðaðist við meðalstarfsreynslu starfsfólks leikskóla árin 2020 og 2021. Frekari upplýsingar um þátttakendur, svo sem um menntunarstig þeirra, lágu ekki fyrir.

## Mælitæki

Starfsmannakönnun Skólaláttvæðingarsins fyrir leikskóla skiptist í tvo hluta. Í þessari rannsókn var notast við spurningar úr seinni hlutanum sem metur 20 þætti um starfið og er ætlaður starfsfólki sem vinnur með börnum með beinum hætti í daglegu starfi (Skólaláttvæðingarsinn, e.d.-a). Spurningarnar voru þróaðar af starfsfólki Skólaláttvæðingarsins, með aðkomu ráðgjafa frá Menntavísindasviði Háskóla Íslands (Skólaláttvæðingarsinn, e.d.-b). Gögnin voru skoðuð með leitandi og staðfestandi þáttgreiningu sem gáfu til kynna nokkra undirliggjandi þætti sem notaðir voru sem breytur rannsóknarinnar (sjá nánar undir úrvinnslu gagna).

## Útkomubreyta

**Trú á eigin getu til inngildingar.** Útkomubreyta rannsóknarinnar, trú á eigin getu til inngildingar. Útkomubreytan samanstóð af þremur spurningum og var áreiðanleiki fullnægjandi ( $\Omega = 0,79$ ). Spurt var hversu auðvelt eða erfitt viðkomandi taldi sig eiga með „að sjá til þess að ekkert barn sé útilokað úr hópnum“, „að kynna ólíkum bakgrunni og menningu allra á deildinni“ og „að koma til móts við börn af ólíkum uppruna og menningu“. Svarmöguleikar voru (1) mjög erfitt, (2) nokkuð erfitt, (3) hvorki auðvelt né erfitt, (4) nokkuð auðvelt og (5) mjög auðvelt.

## Forspárbreytur

**Starfsreynsla.** Starfsreynsla var metin með spurningunni „Hve mörg ár hefur þú starfað í leikskólum samanlagt?“ og voru svarmöguleikarnir: *3 ár eða færri og 4 ár eða fleiri*. Búið var að skipta starfsreynslu í tvíkostabreytu miðað við meðalstarfsreynslu starfsfólks leikskóla árin 2020 og 2021 til að tryggja að gagnasafn rannsóknarinnar innihéldi ekki persónurekjanlegar upplýsingar.

**Samstarf innan leikskólans.** Samstarf innan leikskólans var samsett af fjórum fullyrðingum og var áreiðanleiki fullnægjandi ( $\Omega = 0,78$ ). Fullyrðingarnar voru „samstarfið á deildinni minni er gott“, „í leikskólanum er samstarfið á milli deilda gott“, „í leikskólanum vinna deildarstjórar saman“ og „í leikskólanum er samstarf alls starfsfólks gott“. Svarmöguleikarnir voru (1) *mjög ósammála*, (2) *frekar ósammála*, (3) *frekar sammála* og (4) *mjög sammála*.

**Trú á eigin getu til að styðja börn með sérþarfir.** Trú á eigin getu til að styðja börn með sérþarfir var metin með einni spurningu: „Hversu auðvelt eða erfitt áttu með að sinna stuðningi við börn með sérþarfir?“ Svarmöguleikar voru (1) *mjög erfitt*, (2) *nokkuð erfitt*, (3) *hvorki auðvelt né erfitt*, (4) *nokkuð auðvelt* og (5) *mjög auðvelt*.

**Trú á eigin getu til að mæta krefjandi hegðun barna.** Trú á eigin getu til að mæta krefjandi hegðun barna var samsett úr þremur spurningum og hafði góðan áreiðanleika ( $\Omega = 0,85$ ). Var spurt hversu auðvelt eða erfitt viðkomandi ætti með „að leiðbeina börnum ef upp koma vandamál vegna hegðunar þeirra“, „að styðja börn við að leysa deilur“ og „leysa vandamál í barnahópnum með árangursríkum hætti“. Svarmöguleikar voru (1) *mjög erfitt*, (2) *nokkuð erfitt*, (3) *hvorki auðvelt né erfitt*, (4) *nokkuð auðvelt* og (5) *mjög auðvelt*.

Trú á eigin getu til að styðja við fullgildi barna. Trú á eigin getu til að styðja við fullgildi barna var samsett úr fimm spurningum og hafði góðan áreiðanleika ( $\Omega = 0,86$ ). Spurningarnar sneru að því hversu auðvelt eða erfitt viðkomandi ætti með „að ýta undir félagsfærni og vináttu barna“, „að skilja upplifanir og tilfinningar barna“, „að láta neikvæðar tilfinningar ekki hafa áhrif á viðbrögð við hegðun barnanna“, „að hvetja börn til að nota fjölbreyttar leiðir til náms“ og „að hvetja börn til að taka frumkvæði“. Svarmöguleikar voru (1) *mjög erfitt*, (2) *nokkuð erfitt*, (3) *hvorki auðvelt né erfitt*, (4) *nokkuð auðvelt* og (5) *mjög auðvelt*.

## Gagnasöfnun

Starfsmannakönnun Skólupúlssins fyrir leikskóla fer fram árlega í marsmánuði og er send á tölvupóstfang starfsmanna þeirra leikskóla sem valið hafa að taka þátt. Starfsmenn hafa viku til að hafna þátttöku vilji þeir ekki svara könnuninni sem tekur um 15–30 mínútur og geta þátttakendur valið um að svara á íslensku, ensku eða pólsku (Skólupúlssinn, e.d.-a).

## Úrvinnsla gagna

Við úrvinnslu gagna var tölfræðiforritið Jamovi (útgáfa 2.2.5) notað (Jamovi, e.d.; Navarro og Foxcroft, 2022). Þáttagerð mælitækjanna var fyrst athuguð með leitandi þáttagreiningu á slembivöldum helmingi gagnanna og var þáttagerðin því næst staðfest með staðfestandi þáttagreiningu á hinum helmingi gagnanna. Slík nálgun við athugun á þáttagerð minnkar líkurnar á að þáttagerðin sem fannst



hafi verið tilkomin vegna tilviljunar (sjá Anderson og Gerbing, 1988). Við leitandi þáttagreininguna var stuðst við aðferð hámarkslíkinda (e. maximum likelihood) og hornskakkan snúning (e. oblimin rotation; sjá Navarro og Foxcroft, 2022).

Staðfestandi þáttagreiningin fór fram með aðferð hámarkslíkinda allra upplýsinga (e. full information maximum likelihood). Þættirnir höfðu góð mátgæði (e. goodness-of-fit; sjá Hu og Bentler, 1999) en mátstuðlarnir CFI (e. comparative fit index) og TLI (e. Tucker Lewis index) voru báðir  $> 0,95$  fyrir alla þættina. Mátstuðullinn RMSEA (e. root mean square error of approximation) og efri mörk öryggisbils RMSEA voru jafnframt bæði  $< 0,05$  fyrir alla þættina. Mátgæði mælitækjanna uppfylltu hefðbundin viðmið og bentu því til að þátttakendur hefðu haft sérstakan undirliggjandi þátt í huga þegar spurningunum var svarað. Þáttunum var gefið lýsandi heiti í samhengi við innihald spurninganna sem mynduðu þættina auk fræðilegs samhengis rannsóknarinnar.

Lýsandi tölfræði var notuð til að skoða dreifingu hvers þáttar fyrir sig og hvort þættirnir uppfylltu forsendur aðhvarfsgreiningar. Áreiðanleikastuðullinn McDonalds Omega var reiknaður til að meta stöðugleika mælitækjanna við endurtekningu þar sem stuðull upp á 0,7 eða meira gaf til kynna ásætlanlegan áreiðanleika. Niðurstöður marktæktarprófa voru túlkaðar eftir hefðbundnum alfa-mörkum ( $p < 0,05$ ; Navarro og Foxcroft, 2022).

Fylgnifylki nýttist til að skoða tengsl milli forspárbreytanna og tengsl þeirra við útkomubreytuna. Við túlkun á Pearsons  $r$  fylgnistuðli í fylgnifylki og áhrifsstærðum samfelldra forspárbreyta voru notuð viðmið Cohens um hvort fylgnin væri veik (0,10–0,29), miðlungs (0,30–0,49) eða sterk ( $> 0,50$ ). Áhrifsstærð starfsreynslu, sem var flokkabreyta, var túlkuð eins og Cohens  $d$  (e. standardized mean difference) hvort um lítil (0,2), miðlungs (0,5) eða mikil áhrif (0,8) var að ræða (Cohen, 1988).

Til að leita svara við rannsóknarspurningunni var smíðað marglaga líkan (e. multilevel model) með framvirku vali (e. forward selection) en þá er val á breytum líkansins byggt á fræðilegum bakgrunni. Forspárbreytur rannsóknarinnar voru því þær sem enduðu í lokalíkaninu en þær breytur sem ekki bættu líkanið voru ekki teknar með. Markmiðið með þessari nálgun er að byggja líkan sem svarar rannsóknarspurningunni en er á sama tíma einfalt og með hátt skýringarhlutfall. Með því að smíða marglaga líkan má meta breytileika milli leikskólanna sem ekki er hægt með hefðbundinni fjölbreytuaðhvarfsgreiningu. Til að máta marglaga líkónin við gögnin var REML (e. restricted maximum likelihood) metillinn notaður. Skurðpunktur allra líkana var skilgreindur sem slembiþáttur (e. random intercept) en í lokalíkaninu var hallatala trúar á eigin getu til að mæta krefjandi hegðun barna einnig marktækur slembiþáttur sem tekið var tillit til (e. random slopes; miðað við  $p < 0,01$ ).

Allar forspárbreytur voru miðjaðar (e. centered) þannig að skurðpunktar líkananna samræmdust svörum dæmigerðs starfsmanns. Þar sem rannsóknarspurningin sneri að persónulegum þáttum starfsfólks í starfsumhverfi þess voru samfelldar forspárbreytur jafnframt miðjaðar með tilliti til viðkomandi starfsumhverfis (e. group mean centered; sjá Enders og Tofighi, 2007) Í lokalíkaninu var öllum samfelldum breytum umbreytt á staðaleinkunnarkvarða ( $z$ ) til að hægt væri að bera saman staðlaðar hallatölur ( $\beta$ ).

Líkónin voru skoðuð með tilliti til útlaga en áhrif útlaganna reyndust óveruleg. Skýringarhlutfallið  $R^2$  gaf til kynna hversu hátt hlutfall af útkomubreytunni mátti skýra með líkaninu. Stuðlarnir AIC (e. Akaike information criterion) og BIC (e. Bayesian information criterion) voru notaðir til að meta gæði líkansins þar sem lægri stuðlar gefa til kynna betra líkan. Við samanburð á líkönunum var horft til þess að líkön með AIC- og BIC-stuðla sem lækkuðu um 10 stig eða meira frá fyrra líkani féllu verulega betur að gögnunum (Raftery, 1995).

Stuðullinn ICC (e. Intraclass correlation coefficient) gaf til kynna innri fylgni hvers líkans, það er hversu mikið starfsmenn innan sama leikskóla líktust hver öðrum fremur en starfsmönnum annarra leikskóla (Navarro og Foxcroft, 2022). Í menntarannsóknunum er algengt að miða við að innri fylgni upp á 0,1 eða veikari sé talin veikari en svo að marglaga líkan teljist nauðsynlegt (sjá Hox o.fl., 2017).

## Síðferðileg álitamál

Í rannsókninni var unnið með fyrirbyggjandi gögn úr starfsmannakönnun Skólapúlsins fyrir leikskóla. Þátttökuskólarnir eru eigendur sinna gagna en hafa allir gefið leyfi fyrir notkun þeirra í fræðilegum tilgangi (Skólapúlsinn, e.d.-a). Engar persónurekjanlegar upplýsingar voru í gagnasafninu og nafnleynd þátttakenda og skóla þannig tryggð. Áður en starfsmenn taka þátt í könnun Skólapúlsins hafa þeir fengið staðlað upplýsingabréf og í kjölfarið tækifæri til að hafna þátttöku. Var þannig réttur þátttakenda, bæði skóla og starfsmanna, til upplýstrar þátttöku og nafnleyndar tryggður (Síðanefnd háskólanna um vísindarannsóknir, 2020; Skólapúlsinn, e.d.-a). Rannsakendur gættu fyllsta trúnaðar og öryggis við alla meðferð gagna.

## Niðurstöður

Lýsandi tölfræði samfelldra forspárbreyta og útkomubreytu má sjá í *Töflu 1*. Allar breytur uppfylltu forsendur um normaldreifingu en höfðu heldur neikvætt skekka dreifingu (-0,50 til -0,72). Það er, meirihluti þátttakenda notaði svarmöguleikann að eiga *nokkuð auðvelt* (4) þegar spurt var um trú á eigin getu til ólíkra atriða á kvarðanum *mjög erfitt* (1) til *mjög auðvelt* (5). Einnig var meirihluti þátttakenda *frekar sammála* (3) þegar jákvæðar fullyrðingar tengdar samstarfi voru lagðar fyrir á kvarðanum *mjög ósammála* (1) til *mjög sammála* (4). Athugun á línulegri samröðun sýndi að forspárbreytur höfðu ekki of háa fylgni á milli sín ( $VIF < 4$ ) og gáfu leifarit til kynna normaldreifingu og óhæði leifarinnar. Kassarit sýndu nokkra gagnapunkta sem viku frá dreifingu breytanna en mæling á Cooks distance var í öllum tilfellum innan marka ( $D_{hátt} = 0,04$ ; sjá Navarro og Foxcroft, 2022) og þótti því ekki ástæða til að fella gagnapunktana á brott.

**Tafla 1.** Lýsandi tölfræði fyrir samfelldar forspárbreytur og útkomubreytu

Breytur	95% öryggisbil							
	<i>N</i>	<i>M</i>	Neðri	Efri	<i>sf</i>	Spönn	Skekking	Ris
Samstarf innan leikskólans	1475	3,27	3,24	3,29	0,51	1–4	-0,60	0,63
Trú starfsfólks á eigin getu								
Sérþarfir	1537	3,87	3,82	3,92	0,99	1–5	-0,68	-0,12
Krefjandi hegðun	1691	4,21	4,18	4,24	0,64	1,67–5	-0,72	0,50
Fullgildi	1624	4,31	4,28	4,34	0,54	2,2–5	-0,50	0,27
Inngilding	1637	4,26	4,23	4,29	0,63	1,67–5	-0,64	0,00

*N* = Fjöldi; *M* = Meðaltal; *sf* = Staðalfrávik

## Skýr aðgreining í svörum á hugmyndum um inngildingu og fullgildi

Í kjölfar leitandi þáttgreiningar á slembivöldum helmingi gagnanna var framkvæmd staðfestandi þáttgreining á hinum helmingi gagnanna. Síðari þáttgreiningin staðfesti 4 þátta þáttagerð (sjá *Töflu 2*) sem féll vel að gögnunum ( $\chi^2(84) = 283$ ; RMSEA = 0,05; CFI = 0,97).

**Tafla 2.** Niðurstöður staðfestandi þáttgreiningar sem fram fór á slembivöldum helmingi gagnanna

Þættir	Þáttahleðslur
Þáttur 1: Trú á eigin getu til inngildingar	
Að koma til móts við börn af ólíkum uppruna og menningu	0,79***
Að kynnast ólíkum bakgrunni og menningu allra barna á deildinni	0,77***
Að sjá til þess að ekkert barn sé útilokað úr hópnum	0,66***
Þáttur 2: Samstarf innan leikskólans	
Samstarfið á deildinni minni er gott	0,45***
Í leikskólanum er samstarfið á milli deilda gott	0,78***
Í leikskólanum vinna deildarstjórar saman	0,75***
Í leikskólanum er samstarf alls starfsfólks gott	0,73***
Þáttur 3: Trú á eigin getu til að mæta krefjandi hegðun barna	
Að leiðbeina börnum ef upp koma vandamál vegna hegðunar þeirra	0,79***
Að styðja börn við að leysa deilur	0,82***
Að leysa vandamál í barnahópnum með árangursríkum hætti	0,82***
Þáttur 4: Trú á eigin getu til að styðja við fullgildi barna	
Að hvetja börn til að nota fjölbreyttar leiðir til náms	0,78***
Að láta neikvæðar tilfinningar ekki hafa áhrif á viðbrögð við hegðun barnanna	0,68***
Að ýta undir félagsfærni og vináttu barna	0,81***
Að skilja upplifanir og tilfinningar barna	0,70***
Að hvetja börn til að taka frumkvæði	0,77***

$N = 951$ ; \* $p < 0,05$ ; \*\* $p < 0,01$ ; \*\*\* $p < 0,001$

### Sterk tengsl milli trúar á eigin getu til að styðja við inngildingu og fullgildi barna

Fylgnifylki, í *Töflu 3*, sýnir fylgni hvernar samfelldrar forspárbreytu við útkomubreytuna auk fylgni þeirra á milli. Fylgnin sýnir tengsl milli allra breyta án þess að búið sé að stjórna fyrir áhrifum annarra breyta líkt og í marglaga líkaninu (í *Töflu 4*). Samstarf innan leikskólans sýndi veik tengsl bæði við útkomubreytu ( $r = 0,18$ ) og við aðrar forspárbreytur. Trú á eigin getu til að styðja börn með sérþarfir hafði miðlungssterk tengsl við útkomubreytu ( $r = 0,34$ ) og við forspárbreyturnar trú á eigin getu til að mæta krefjandi hegðun barna og til að styðja við fullgildi barna ( $r = 0,48$ ). Sterkust tengsl við útkomubreytuna höfðu trú á eigin getu til að mæta krefjandi hegðun barna ( $r = 0,60$ ) og trú á eigin getu til að styðja við fullgildi barna ( $r = 0,65$ ) en jafnframt höfðu þessar tvær breytur sérlega sterk tengsl hvor við aðra ( $r = 0,77$ ).

**Tafla 3.** Fylgni milli samfelldra forspárbreyta og útkomubreytunnar trú á eigin getu til inngildingar

Breytur	1	2	3	4	5
1. Trú á eigin getu til inngildingar	1,00				
2. Samstarf innan leikskólans	0,18***	1,00			
Trú starfsfólks á eigin getu					
3. Sérþarfir	0,34***	0,13***	1,00		
4. Krefjandi hegðun	0,60***	0,18***	0,48***	1,00	
5. Fullgildi	0,65***	0,20***	0,48***	0,77***	1,00

\* $p < 0,05$ ; \*\* $p < 0,01$ ; \*\*\* $p < 0,001$



## Trú á eigin getu til að styðja við fullgildi barna í lykilhlutverki fyrir inngildingu að teknu tilliti til annarra tengdra þátta

Tafla 4 sýnir niðurstöður fimm marglaga líkana. Í líkani 0 var einungis litið til tengsla starfsreynslu við útkomubreytuna (trúar starfsfólks á eigin getu til inngildingar). Næstu líkön tóku tillit til einnar forspárbreytu til viðbótar til að sjá breytingu á mátgæðum líkansins vegna áhrifa hversrar nýrrar forspárbreytu. Tafla 4 sýnir niðurstöður greiningar á gögnunum í samræmi við rannsóknarspurningu og mun meginþorri umræðu hér eftir byggja á niðurstöðum sem fram koma í töflunni. Lokalíkanið, líkan 4, sýnir tengsl forspárbreytanna við útkomubreytuna.

Allar forspárbreytur voru marktækar í líkani 4 sem gaf til kynna að hver forspárbreyta spáði sérstaklega fyrir um trú á eigin getu til inngildingar, óháð áhrifum annarra breyta. Líkan 4 hafði hátt skýringarhlutfall ( $R^2$ ) og gaf til kynna að líkanið skýrði 51% af breytileika útkomubreytunnar. Gæði líkans 4 voru betri en annarra líkana því gildin AIC og BIC voru þar lægst. Í líkönum 3 og 4 benti innri fylgni ( $ICC > 0,1$ ) til þess að vert væri að skoða starfsumhverfi ólíkra leikskóla sem mögulegan áhrifaþátt og þar með að notkun marglaga líkans teldist nauðsynleg.

Niðurstöður í líkani 4 sýndu að forspárbreytan trú á eigin getu til að styðja við fullgildi barna hafði sterkustu forspána fyrir útkomubreytuna með miðlungssterk tengsl ( $\beta = 0,42$ ). Næststerkustu forspána í líkani 4 hafði forspárbreytan trú á eigin getu til að mæta krefjandi hegðun barna með veik tengsl ( $\beta = 0,23$ ). Var áhrifsstærð trúar á eigin getu til að styðja við fullgildi barna því nærri tvöföld á við trú á eigin getu til að mæta krefjandi hegðun barna. Forspárbreyturnar trú á eigin getu til að styðja börn með sérþarfir ( $\beta = 0,09$ ) og samstarf innan leikskólans ( $\beta = 0,05$ ) sýndu veik tengsl við útkomubreytuna. Starfsreynsla ( $d = -0,27$ ) sýndi veik neikvæð tengsl við útkomubreytuna, það er minni starfsreynsla spáði fyrir um meiri trú á eigin getu til inngildingar. Munurinn á þeim sem höfðu minni starfsreynslu (3 ár eða færri) og meiri starfsreynslu (4 ár eða fleiri) var þó lítill samkvæmt viðmiðum Cohens  $d$ .

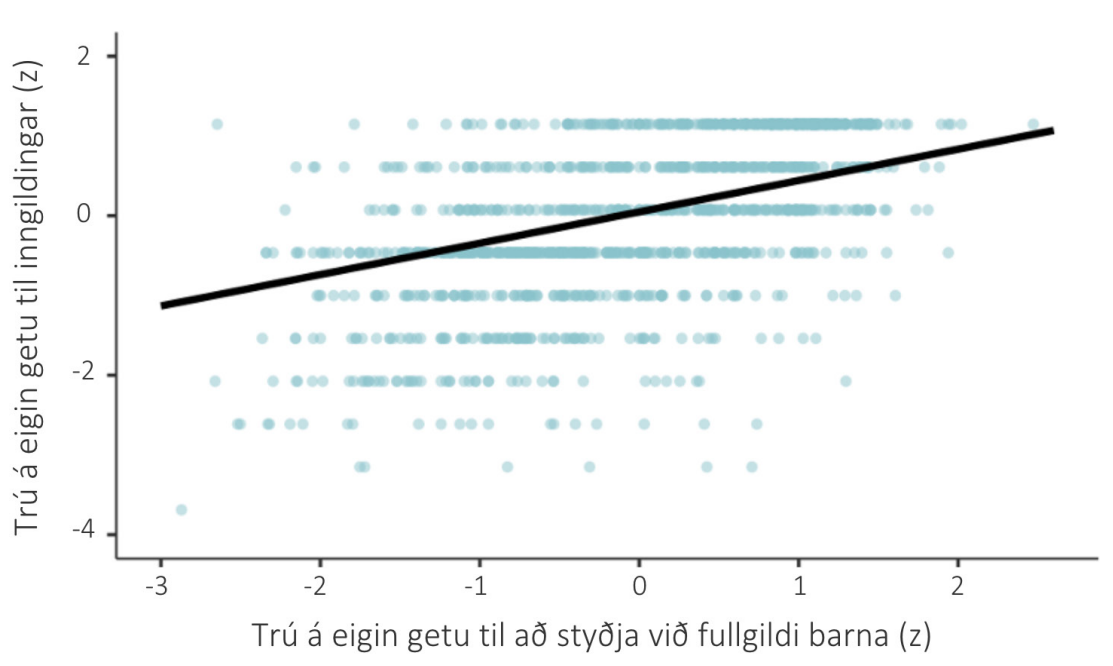
**Tafla 4.** Niðurstöður marglaga líkana með útkomubreytuna trú á eigin getu til inngildingar

Forspárbreytur	Líkan 0	Líkan 1	Líkan 2	Líkan 3	Líkan 4	
	Óstaðlaðar hallatölur (B)					Staðlaðar hallatölur ( $\Delta z$ )
Skurðpunktur	4,27***	4,29***	4,30***	4,31***	4,32***	0,04*
Starfsreynsla	-0,07*	-0,06	-0,11**	-0,15***	-0,17***	-0,27***
Samstarf innan leikskólans		0,24***	0,18***	0,08**	0,6*	0,05**
Trú starfsfólks á eigin getu						
Sérþarfir			0,23***	0,08***	0,06***	0,09***
Krefjandi hegðun				0,51***	0,22***	0,23***
Fullgildi					0,51***	0,42***
Mat á mátgæðum og samdreifni						
Áætlað $R^2$	0,06	0,08	0,21	0,43	0,51	-
AIC	3337	2773	2344	1934	1712	-
BIC	3370	2816	2397	2009	1798	-
ICC	0,05	0,05	0,07	0,12	0,15	-

\* $p < 0,05$ ; \*\* $p < 0,01$ ; \*\*\* $p < 0,001$

Myndræna framsetningu á helstu tengslum sem fram koma í *Töflu 4* má sjá á *Myndum 1* og *2* hér á eftir. Forspárbreytan trú á eigin getu til að styðja við fullgildi barna hafði mesta forspá í líkani 4. *Mynd 1* sýnir tengsl hennar við útkomubreytuna á staðaleinkunnarkvarða. Aðhvarfslína lokalíkansins sést feitलेtruð á myndinni en svör einstaka starfsfólks eru táknuð með punktum í bakgrunni. Tengslin sýndu að eftir því sem trú starfsfólks á eigin getu til að styðja við fullgildi barna mældist hærri þá mældist trú þeirra á eigin getu til inngildingar einnig hærri.

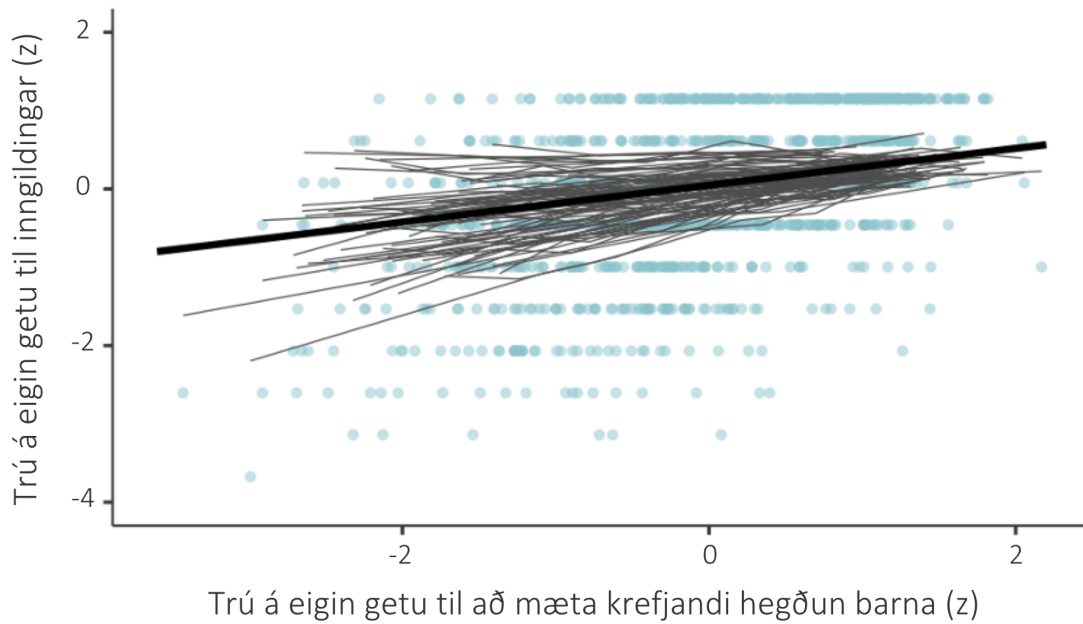
**Mynd 1.** Miðlungssterk tengsl trúar á eigin getu til að styðja við fullgildi barna við trú á eigin getu til inngildingar. Svör einstaka starfsfólks í bakgrunni



### Ólík tengsl eftir leikskólum milli trúar á eigin getu til inngildingar og til að mæta krefjandi hegðun barna

*Mynd 2* sýnir hvernig einstaka leikskólar höfðu ólík tengsl milli trúar á eigin getu til að mæta krefjandi hegðun barna og útkomubreytunnar. Það kom í ljós við athugun á marktækum slembipáttum. Aðhvarfslína lokalíkansins sést feitलेtruð á myndinni en svör einstaka starfsfólks eru táknuð með bláum punktum í bakgrunni og aðhvarfslína hvers leikskóla er dökkgrá. Á *Mynd 2* sést hvernig bakgrunnslínur einstaka leikskóla liggja með ólíkum hætti að aðhvarfslínu líkansins. Mjög sterk neikvæð fylgni ( $r = -0,8$ ) reyndist vera á milli stöðu trúar á eigin getu til inngildingar í einstökum leikskólum (skurðpunkturinn við Y-ás) og hallatölu einstakra leikskóla fyrir forspárbreytuna trú á eigin getu til að mæta krefjandi hegðun barna. Með öðrum orðum skipti góð trú á eigin getu til að mæta krefjandi hegðun barna miklu máli ef starfsmaður starfaði í leikskóla þar sem trú á eigin getu til inngildingar mældist lág. Aftur á móti skipti góð trú á eigin getu til að mæta krefjandi hegðun barna litlu eða engu máli ef starfsmaður starfaði í leikskóla þar sem trú á eigin getu til inngildingar mældist há.

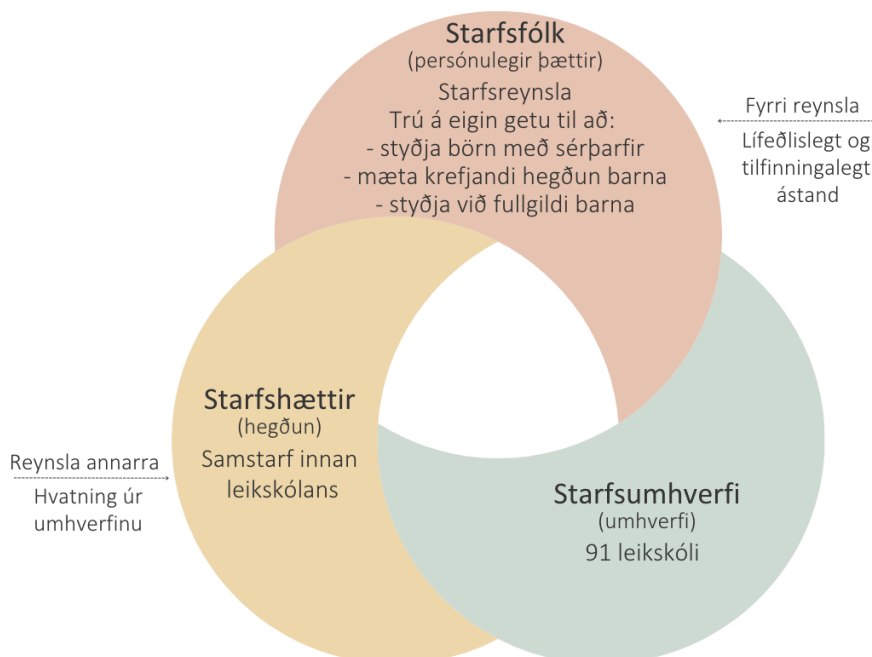
**Mynd 2.** Ólík tengsl trúar á eigin getu til að mæta krefjandi hegðun barna við útkomubreytu eftir starfsumhverfi. Svör einstaka starfsfólks og aðhvarfslína hvers leikskóla sjást í bakgrunni



## Umræða

Markmið rannsóknarinnar var að skoða hvaða þættir í fari starfsfólks leikskóla, starfshátta og starfsumhverfis skipta helst máli fyrir trú á eigin getu til inngildingar. Forspárbreytur rannsóknarinnar voru flokkaðar eftir þessari þrískiptingu sem er í samræmi við félagsnámskenninguna þar sem gert er ráð fyrir samspili persónulegra þátta, hegðunar og umhverfis (sjá *Mynd 3*). Forspárbreytur rannsóknarinnar voru þær sem bættu líkanasmíðina og enduðu í lokalíkaninu, í *Töflu 4*. Því flokkuðust fjórar breytur undir starfsfólk og ein undir starfshætti. Með því að nota marglaga líkan við greiningu gagna var einnig tekið tillit til breytilegs starfsumhverfis milli ólíkra leikskóla.

**Mynd 3.** Yfirlit um breytur rannsóknarinnar í samhengi félagsnámskenningarinnar



Helsta niðurstaða rannsóknarinnar var að trú starfsfólks á eigin getu til að styðja við fullgildi barna hafði afgerandi sterkustu tengslin og þar með bestu forspána fyrir útkomubreytuna trú á eigin getu til inngildingar. Niðurstöðurnar benda því til að til að auka trú á eigin getu til inngildingar meðal starfsfólks leikskóla sé gagnlegt að horfa til þess að auka trú þeirra á eigin getu til að styðja við fullgildi barna. Það gerist meðal annars gegnum eigin reynslu sem er einn helsti mótunarpáttur trúar á eigin getu (Bandura, 1997; Pfitzner-Eden, 2016). Áherslubreytingar í starfsháttum leikskóla sem auka fullgildi barna gætu þannig verið lykilkáttur fyrir inngildandi leikskólastarf.

Tryggja þarf að starfsfólk hafi skýran skilning á hvað felst í hugtökunum fullgildi og inngilding því að það hvaða skilning starfsfólk leggur í hugtakið inngilding getur haft áhrif á viðhorf þeirra til inngildingar (Krischler o.fl., 2019). Fyrri rannsóknir hafa sýnt að skilningur á hugtökunum fullgildi og inngilding hefur verið óljós og jafnvel að þau séu lögð að jöfnu (Kovač og Vaala, 2021). Niðurstöður þessarar rannsóknar benda til að hugtökin fullgildi og inngilding séu sjálfstæðir þættir í hugum starfsfólks leikskóla og að tengsl þáttanna haldist sterk þó tekið sé tillit til annarra mikilvægra þátta sem einnig hafa sjálfstæð tengsl við trú á eigin getu til inngildingar (sjá *Töflu 4*). Niðurstöður rannsóknarinnar styðja því aðgreiningu hugtakanna fullgildi og inngilding líkt og Kovač og Vaala (2021) settu fram.

Til að auka fullgildi og inngildingu ætti starfsfólk að aðstoða börn við að mynda vináttutengsl í fjölbreyttum barnahópi og skapa sameiginlega reynslu meðal ólíkra barna. Til þess er nauðsynlegt að starfsfólk styðji börn í samskiptum og hjálpi þeim að komast inn í leik með öðrum börnum. Líta þarf á fjölbreytileika barnahópsins sem styrkleika og raunar að draga hann fram frekar en að hvetja til einsleitni hópsins (Eyrún María Rúnarsdóttir og Svava Rán Valgeirsdóttir, 2019; Jóhanna Einarsdóttir og Sara M. Ólafsdóttir, 2020; Kovač og Vaala, 2021; Krischler o.fl., 2019; Puroila o.fl., 2023). Rannsókn Krischler og féлага (2019) sýndi að viðhorf til inngildingar voru jákvæðust þegar þau byggðu á opnum skilningi um að í skóla án aðgreiningar ætti að leitast eftir því að mæta þörfum allra nemenda með fjölbreyttum hætti í stað þess að byggja á þeim skilningi að skóli án aðgreiningar sneri að því að börn með sérþarfir hefðu aðgang að almennum skólum þar sem þau fengu einstaklingsmiðaðan stuðning til að geta tekið þátt í skólastarfinu með öðrum börnum.

Niðurstöður gáfu einnig til kynna að það gæti gagnast að efla samstarf starfsfólks, trú á eigin getu til að styðja börn með sérþarfir og til að mæta krefjandi hegðun barna í því skyni að auka trú starfsfólks á eigin getu til inngildingar. Áhuga vakti þegar niðurstöður leiddu í ljós að mikill munur var á hvaða máli það skipti að starfsfólk hefði góða trú á eigin getu til að mæta krefjandi hegðun barna fyrir trú þeirra á eigin getu til inngildingar eftir ólíku starfsumhverfi leikskóla. Það er, ef starfsmaður starfaði í leikskóla þar sem trú á eigin getu til inngildingar mældist lág þá skipti góð trú starfsmanns á eigin getu til að mæta krefjandi hegðun barna miklu máli en skipti aftur á móti litlu eða engu máli ef starfsmaður starfaði í leikskóla þar sem trú á eigin getu til inngildingar mældist há.

Fyrri rannsóknir hafa sýnt að trú kennara á eigin getu sé alla jafna minni í garð barna með sérþarfir og barna sem sýna krefjandi hegðun (Guo o.fl., 2021; von Suchodoletz o.fl., 2018). Slíkum niðurstöðum ber að taka alvarlega þar sem það getur leitt til aukinnar aðgreiningar nemenda og gengur beinlínis gegn hugmyndafræði skóla án aðgreiningar. Tilefni er til að benda á niðurstöður von Suchodoletz og féлага (2018) sem sýndu hvernig starfsþróun og símenntun gögnuðust vel til að efla trú starfsfólks á eigin getu til að takast á við krefjandi hegðun barna. Jafnframt má líta til farsælla tilraunaverkefna með teymisvinnu og lærdómssamfélög í forgrunni (Sigrún Arna Elvarsdóttir og Hermína Gunnþórsdóttir, 2014; Sólveig Reynisdóttir og Sigríður Ólafsdóttir, 2022; eins og vísað er til í Sigríður Ólafsdóttir o.fl., 2022).

Óvæntar niðurstöður voru veik, neikvæð áhrif starfsreynslu þar sem starfsmenn með litla starfsreynslu (3 ár eða færri) höfðu meiri trú á eigin getu til inngildingar en starfsmenn með meiri starfsreynslu (4 ár eða fleiri) en trú kennara á eigin getu hefur verið talin fara stigvaxandi til um 25 ára starfsreynslu (Klassen og Chiu, 2010). Áréttá verður að munur á hópunum var lítill og vegna þess hve stórt úrtakið var aukast líkur á að fá marktækt samband. Jafnframt höfðu þátttakendur í þessari rannsókn að jafnaði stutta starfsreynslu en meiri dreifing í starfsreynslu þátttakenda hefði verið æskileg. Að

auki lágu upplýsingar um menntun þátttakenda ekki fyrir í þessari rannsókn sem áhugavert gæti reynst að taka tillit til við greininguna en fyrri rannsóknir hafa gefið til kynna mikilvægi inntaks kennaramenntunar fyrir inngildandi skólastarf (t.d. Wray o.fl., 2022).

Engu að síður ætti að vera forgangsmál að leggja góðan grunn að trú starfsfólks á eigin getu til inngildingar sem fyrst á starfsferlinum eða í kennaranámi þegar trú kennara á eigin getu er talin mótast mest (Pfitzner-Eden, 2016). Í upphafi starfsferilsins ætti því að leggja áherslu á handleiðslu reynslumeira starfsfólks til að veita nýju starfsfólki góða eigin reynslu ásamt að læra af reynslu annarra og fá hvatningu úr umhverfinu fyrir aukna trú á eigin getu samkvæmt félagsnámskenningunni (Bandura, 1997; Pfitzner-Eden, 2016; sjá einnig Mynd 3). Fyrir reynslumeira starfsfólk skiptir máli að halda áfram að byggja á fyrri reynslu og að taka þátt í starfsþróun og símenntun (von Suchodoletz o.fl., 2018; Yin o.fl., 2022).

Niðurstöður rannsóknarinnar bæta við fyrri þekkingu og gefa vísbendingar um til hvaða þátta ætti að horfa, með það að markmiði að efla trú starfsfólks leikskóla á eigin getu til inngildingar. Gæti slík efling jafnframt leitt til jákvæðari viðhorfa til inngildingar sem hafa verið talin grundvallarforsenda fyrir farsælt skólastarf án aðgreiningar (Van Mieghem o.fl., 2020). Miðað við niðurstöður rannsóknarinnar ætti að vera kappsmál að efla trú starfsfólks á eigin getu til að styðja við fullgildi allra barna. Einnig ætti að beina sjónum að því að auka þekkingu á hugtökunum fullgildi og inngilding ásamt inntaki nýrrar menntastefnu (t.d. Kovač og Vaala, 2021; Krischler o.fl., 2019; Wray o.fl., 2022). Meginábyrgð á að koma stefnumótun stjórnvalda til framkvæmdar hvílir á starfsfólki. Ef ekki á að fara fyrir innleiðingu nýrrar menntastefnu eins og fór fyrir innleiðingu skóla án aðgreiningar (Evrópumíðstöð, 2017; Helgi Gíslason og Anna Kristín Sigurðardóttir, 2016) verður að horfa í auknum mæli á að efla og styðja starfsfólk.

## Styrkleikar og takmarkanir

Rannsóknin byggir á gögnum úrtaks sem náði til ríflega þriðjungs þýðisins og veita niðurstöðurnar því mikilvæga innsýn í íslenskan veruleika. Viðfangsefni rannsóknarinnar kemur inn á hugtök sem hafa verið fyrirferðarmikil í umræðu um menntamál, svo sem inngilding og fullgildi en framlag þessarar rannsóknar felst meðal annars í staðfestingu á fræðilegri skilgreiningu og aðgreiningu hugtakanna með tilvísun til gagna. Að auki eru færð rök fyrir því til hvaða þátta ætti að horfa með það að markmiði að auka inngilding og fullgildi í íslenskum leikskólum. Niðurstöðurnar bæta þannig við fyrri þekkingu þar sem rannsóknir sem þessar hefur skort í íslensku þýði sem og á leikskólastiginu. Mælitækin sem notuð voru í rannsókninni höfðu ýmsa styrkleika. Þau reyndust áreiðanleg, mátgæði þeirra voru athuguð með staðfestandi þáttgreiningu áður en greining gagna fór fram og með notkun marglaga líkans var gert ráð fyrir að ólíkt starfsumhverfi í ólíkum leikskólum gæti hafa bjagað niðurstöðurnar. Notkun marglaga líkans er einnig í samræmi við áherslur félagsnámskenningarinnar um að taka tillit til mögulegra áhrifa ólíks starfsumhverfis.

Takmarkanir þess að vinna með fyrirliggjandi gögn felast í að fræðilegur rammi, umfjöllun og túlkun er bundin af þeim gögnum sem eru til staðar. Þar að auki byggðu gögnin á hentugleikaúrtaki og eru því ekki slembivalin. Ókosturinn við hentugleikaúrtakið er þó veginn upp af stærð úrtaksins samanborið við þýðið. Mælitækin sem notuð voru í rannsókninni voru sannreynd með því að skipta stóru úrtaki í slembivalda helminga. Æskilegt væri ef mátgæði mælitækjanna yrðu staðfest með fleiri úrtökum í framtíðinni.



### **Inclusive early childhood education: The importance of promoting children's belonging**

Introduction: Inclusion is a central part of high-quality early childhood education, which can have a positive, long-term effect on children's development. Teacher self-efficacy for inclusive practices has been found to be an important factor in their attitudes towards inclusion. Furthermore, positive attitudes towards inclusion are essential to the successful implementation of inclusive education since attitudes can predict later behaviour. However, implementing inclusive education has been difficult in Iceland as in other countries. One reason is a lack of support towards teachers and other staff working with children. **Theoretical frame and aim of this research:** Bandura's social cognitive theory provided a theoretical frame for the research. Self-efficacy is a key concept. The social cognitive theory depicts the importance of examining all factors of the interactive relationships among cognitive factors, behaviour, and the environment. Therefore, in this research, we consider the personal factors of staff, school practices and work environment to analyse which factors are most important for staff self-efficacy towards inclusion. **Method:** Available data from kindergarten staff surveys conducted by Skólapúlsinn in 2020 and 2021 was analysed using a multilevel model. There were 1854 participants and the sample covered a third of all kindergartens in Iceland. A part of the data analysis involved explanatory- and confirmatory factor analysis, which yielded reliable measures ( $\Omega > .75$ ) used in the multilevel model. **Results:** The final multilevel analysis model had an R<sup>2</sup> coefficient of determination of 51%. The results showed that the staff's self-efficacy to support children's belonging had the strongest relationship ( $\beta = .42$ ) with the staff's self-efficacy for inclusion, with an effect size almost twice that of the variable with the second strongest relationship. Staff's self-efficacy to manage children's challenging behaviours showed a moderate relationship ( $\beta = .23$ ) with their self-efficacy for inclusion. However, examination of significant random factors revealed that the relationship differed between different kindergartens to a large extent ( $r = -.80$ ). In other words, in work environments of those kindergartens where staff's self-efficacy for inclusion was generally low, staff's self-efficacy to manage children's challenging behaviours was of considerable importance but became of less importance where staff's self-efficacy for inclusion was measured to be higher. The importance of staff cooperation ( $\beta = .05$ ) and self-efficacy regarding children with special needs ( $\beta = .09$ ) were also highlighted. Furthermore, results showed a weak, negative relation with work experience ( $d = -.27$ ). **Discussion:** The results provide evidence that a change in school practice that increases children's belonging might be a key factor for inclusive early childhood education. Therefore, staff should focus on helping children form friendships with a diverse group of children and create common experiences among different children. For this, staff must support children in communication and help them enter play with other children. It is also necessary to emphasise the strength of diversity and reduce social categorisation. However, before emphasising strengthening the self-efficacy of school staff towards inclusion or supporting children's belonging, it is necessary to define and improve understanding of the concepts. The diversity of kindergarten children keeps increasing in line with changes in our society. Therefore, it's an urgent task to strengthen the staff's self-efficacy for inclusion, which could also lead to more positive attitudes towards inclusion. This study's theoretical overview and results can provide input into government policy changes and school administrators to support their staff in implementing inclusive education. Emphasis should be on fostering self-efficacy for inclusion and self-efficacy to support children's belonging by providing guidance of more experienced teachers as well as increasing cooperation and learning environments among colleagues.

**Keywords:** belonging, early childhood education, inclusive education, teacher, self-efficacy

## Um höfunda

Guðrún Jóna Þrastardóttir (gudrunjonath@gmail.com) lauk B.S.-prófi í sálfræði árið 2020 og M.A.-prófi í uppeldis- og menntunarfræði með sálfræði sem kjörsvið í júní 2023 frá Háskóla Íslands. Hún hefur starfað við sérkennslu í leikskóla á Íslandi og starfar nú í leikskóla í Kaupmannahöfn þar sem hún er búsett. Grein þessi byggir á meistara-verkefni Guðrúnar.

Dr. Hrönn Pálmadóttir (hropalm@hi.is) er dósent við Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Hún lauk doktorsprófi í menntunarfræði ungra barna frá Háskóla Íslands árið 2015. Helstu áherslusvið í rannsóknum eru sjónarhorn yngstu leikskólabarnanna á samskipti og leik ásamt upphafi leikskólagöngu fjölbreytts hóps barna. Hrönn hefur tekið þátt í bæði norrænum og alþjóðlegum rannsóknarverkefnum um margvíslegar áskoranir í daglegu lífi barna í leikskólum.

Dr. Kristján Ketill Stefánsson (kristjan@hi.is) er lektor í kennslufræði á Menntavísindasviði Háskóla Íslands. Kristján lauk doktorsprófi í menntunarfræðum frá Háskóla Íslands árið 2017. Hann útskrifaðist úr meistaranámi í kennslufræði frá Háskólanum í Ósló árið 2006 og hefur frá þeim tíma unnið að uppbyggingu upplýsingakerfis fyrir innra mat skóla sem nefnist Skólapúlsinn. Helstu núverandi rannsóknaráherslur Kristjáns eru á sviði kennsluáferða sem efla áhugahvöt til náms og notkun marglaga líkana í menntarannsóknum.

## About the authors

Guðrún Jóna Þrastardóttir (gudrunjonath@gmail.com) graduated with a B.S. degree in psychology in 2020 and an M.A. degree in Education Studies with specialisation in psychology in June of 2023 from the University of Iceland. She has worked with children with special needs in a kindergarten in Iceland and is now working in a kindergarten in Copenhagen, Denmark. This article is based on Guðrún's master's thesis.

Dr. Hrönn Pálmadóttir (hropalm@hi.is) is an associate professor of early childhood education and care at the School of Education, University of Iceland. She has broad experience in the field of early childhood education and early childhood teacher education. The main focus in her current research is the youngest children's perspectives on their preschool experiences and transition from home to preschool. Pálmadóttir has been involved in both Nordic and international research projects on various issues and challenges to children's everyday lives in preschools.

Dr. Kristján Ketill Stefánsson (kristjan@hi.is) is an assistant professor in education studies at the School of Education, University of Iceland. He graduated with a Ph.D. in education from the University of Iceland in 2017. Kristján finished his master's degree in didactic studies from the University of Oslo in 2006. Since he graduated with a master's studies, Kristján has contributed to the development of an information system for schools' internal evaluation called Skólapúlsinn. His current research mainly focuses on teacher practice that supports motivation in education and the use of multilevel models in education research.

## Heimildir

- Anderson, J. C. og Gerbing, D. W. (1988). Structural equation modeling in practice: A review and recommended two-step approach. *Psychological Bulletin*, 103(3), 411–423. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.103.3.411>
- Anna Magnea Hreinsdóttir og Hanna Ragnarsdóttir. (2019). Að tilheyra, taka þátt og læra í leikskóla margbreytileikans: Evrópuverkefni um menntun ungra barna án aðgreiningar. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. <https://netla.hi.is/greinar/2019/ryn/07.pdf>
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. Freeman.
- Barton, E. E. og Smith, B. J. (2015). Advancing high-quality preschool inclusion: A discussion and recommendations for the field. *Topics in Early Childhood Special Education*, 35(2), 69–78. <https://doi.org/10.1177/0271121415583048>
- Bellour, F., Bartolo, P. og Kyriazopoulou, M. (ritstjórar). (2017). *Inclusive early childhood education: Literature review*. European Agency for Special Needs and Inclusive Education. <https://www.european-agency.org/sites/default/files/IECE%20Literature%20Review.pdf>
- Berglind Rós Magnúsdóttir. (2016). Skóli án aðgreiningar: Átakapólar, ráðandi straumar og stefnur innan rannsóknarsviðsins. Í Dóra S. Bjarnason, Hermína Gunnþórsdóttir og Ólafur Páll Jónsson (ritstjórar), *Skóli margbreytileikans: Menntun og manngildi í kjölfar Salamanca* (bls. 67–94). Háskólaútgáfan; Rannsóknastofa um skóla án aðgreiningar.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2. útgáfa). Lawrence Erlbaum Associates.
- Council of the European Union. (2019). Council recommendation on high-quality early childhood education and care systems (2019/C 189/02). *Official Journal of the European Union*. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/%20EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32019H0605\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/%20EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32019H0605(01)&from=EN)
- Enders, C. K. og Tofighi, D. (2007). Centering predictor variables in cross-sectional multilevel models: A new look at an old issue. *Psychological Methods*, 12(2), 121–138. <https://doi.org/10.1037/1082-989X.12.2.121>
- Evrópumíðstöð um nám án aðgreiningar og sérþarfir. (2017). *Menntun fyrir alla á Íslandi – Úttekt á framkvæmd stefnu um menntun án aðgreiningar á Íslandi*. [https://www.stjornarradid.is/library/04-Raduneytin/Menntamalaraduneytid/menntunfyriralla\\_lokaskyrsla.pdf](https://www.stjornarradid.is/library/04-Raduneytin/Menntamalaraduneytid/menntunfyriralla_lokaskyrsla.pdf)
- Eyrún María Rúnarsdóttir og Svava Rán Valgeirsdóttir. (2019). „Þeir leika saman og eru glaðir, það er bara svo gott“: Félagssleg tengsl og vinátta leikskólabarna af erlendum uppruna. *Sérít Netlu 2019 – Menntun barna í leikskóla og á yngsta stigi í grunnskóla*. [https://netla.hi.is/serrit/2019/menntun\\_barna\\_leik\\_grunn/03.pdf](https://netla.hi.is/serrit/2019/menntun_barna_leik_grunn/03.pdf)
- Glasman, L. R. og Albarracín, D. (2006). Forming attitudes that predict future behavior: A meta-analysis of the attitude-behavior relation. *Psychological Bulletin*, 132(5), 778–822. <https://doi.org/10.1037/02F0033-2909.132.5.778>
- Gretar L. Marinósson og Dóra S. Bjarnason. (2016). Þróun skóla margbreytileikans í kjölfar Salamanca-yfirlýsingarinnar. Í Dóra S. Bjarnason, Hermína Gunnþórsdóttir og Ólafur Páll Jónsson (ritstjórar), *Skóli margbreytileikans: Menntun og manngildi í kjölfar Salamanca* (bls. 11–39). Háskólaútgáfan; Rannsóknastofa um skóla án aðgreiningar.
- Guo, Y., Dynia, J. M. og Lai, M. H. (2021). Early childhood special education teachers' self-efficacy in relation to individual children: Links to children's literacy learning. *Early Childhood Research Quarterly*, 54(1), 153–163. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2020.09.002>
- Guo, Y., Justice, L. M., Sawyer, B. og Tompkins, V. (2011). Exploring factors related to preschool teachers' self-efficacy. *Teaching and Teacher Education*, 27(5), 961–968. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2011.03.008>
- Hagstofa Íslands. (e.d.). *Leikskólar, fjöldi barna og barngildi eftir rekstraráðilum 1998–2022*. [https://px.hagstofa.is/pxis/pxweb/is/Samfelag/Samfelag\\_\\_skolamal\\_\\_1\\_leikskolastig\\_\\_2\\_lsSkolahald/SK001201.px/?rx-id=e6a002aa-d7c6-46ab-a083-77a8802bf80e](https://px.hagstofa.is/pxis/pxweb/is/Samfelag/Samfelag__skolamal__1_leikskolastig__2_lsSkolahald/SK001201.px/?rx-id=e6a002aa-d7c6-46ab-a083-77a8802bf80e)
- Helgi Gíslason og Anna Kristín Sigurðardóttir. (2016). Stefnur sveitarfélaga um skóla án aðgreiningar. Í Dóra S. Bjarnason, Hermína Gunnþórsdóttir og Ólafur Páll Jónsson (ritstjórar), *Skóli margbreytileikans: Menntun og manngildi í kjölfar Salamanca* (bls. 41–65). Háskólaútgáfan; Rannsóknastofa um skóla án aðgreiningar.
- Hox, J., Moerbeek, M. og van de Schoot, R. (2017). *Multilevel analysis: Techniques and applications* (3. útgáfa). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315650982>

- Hu, L.-t. og Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6(1), 1–55. <https://doi.org/10.1080/10705519909540118>
- Íðorðabankinn. (e.d.). *Skóli án aðgreiningar. Stofnun Árna Magnússonar í íslenskum fræðum*. <https://idordabanki.arnastofnun.is/leit/sk%C3%B3li%20%C3%A1n%20%C3%B0greiningar>
- Jamovi. (e.d.). *Open statistical software for the desktop and cloud*. <https://www.jamovi.org/>
- Jóhanna Einarsdóttir og Sara M. Ólafsdóttir. (2020). Fullgildi í leikskóla: Sjórnarmið barna og starfsfólks. *Tímarit um uppeldi og menntun*, 29(2), 113–131. <https://doi.org/10.24270/tuum.2020.29.6>
- Juutinen, J., Puroila, A.-M. og Johansson, E. (2018). “There is no room for you!” The politics of belonging in children’s play situations. Í E. Johansson, A. Emilson og A.-M. Puroila (ritstjórar), *Values education in early childhood settings: Concepts, approaches and practices* (bls. 249–264). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-75559-5\\_15](https://doi.org/10.1007/978-3-319-75559-5_15)
- Kasalak, G. og Dagyar, M. (2020). The relationship between teacher self-efficacy and teacher job satisfaction: A meta-analysis of the teaching and learning international survey (TALIS). *Educational Sciences: Theory and Practice*, 20(3), 16–33. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1261816.pdf>
- Klassen, R. M. og Chiu, M. M. (2010). Effects on teachers’ self-efficacy and job satisfaction: Teacher gender, years of experience, and job stress. *Journal of Educational Psychology*, 102(3), 741–756. <https://doi.org/10.1037/a0019237>
- Kovač, V. B. og Vaala, B. L. (2021). Educational inclusion and belonging: A conceptual analysis and implications for practice. *International Journal of Inclusive Education*, 25(10), 1205–1219. <https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1603330>
- Krischler, M., Powell, J. J. og Pit-Ten Cate, I. M. (2019). What is meant by inclusion? On the effects of different definitions on attitudes toward inclusive education. *European Journal of Special Needs Education*, 34(5), 632–648. <https://doi.org/10.1080/08856257.2019.1580837>
- Mennta- og barnamálaráðuneyti. (2022). *Menntastefna til ársins 2030*. <https://www.stjornarradid.is/library/03-Verkefni/Menntamal/Menntastefna/menntastefna-vefur.pdf>
- Navarro, D. J. og Foxcroft, D. R. (2022). *Learning statistics with jamovi: A tutorial for psychology students and other beginners* (útgáfa 0.75). <https://doi.org/10.24384/hgc3-7p15>
- Nilholm, C. og Göransson, K. (2017). What is meant by inclusion? An analysis of European and North American journal articles with high impact. *European Journal of Special Needs Education*, 32(3), 437–451. <https://doi.org/10.1080/08856257.2017.1295638>
- Pfzner-Eden, F. (2016). Why do I feel more confident? Bandura’s sources predict preservice teachers’ latent changes in teacher self-efficacy. *Frontiers in Psychology*, 7, 1486. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01486>
- Puroila, A. M., Emilson, A., Hrönn Pálmadóttir, Piškur, B. og Tofteland, B. (2023). Educators’ interpretations of children’s belonging across borders: Thinking and talking with an image. *European Educational Research Journal*, 22(3), 325–346. <https://doi.org/10.1177/14749041211065878>
- Raftery, A. E. (1995). Bayesian model selection in social research. *Sociological Methodology*, 25, 111–163. <https://doi.org/10.2307/271063>
- Rakel Ýr Isaksen, Ingileif Ástvaldsdóttir og Kristján Ketill Stefánsson. (2023). Skuldbinding leikskólakennara til vinnustaðar: Starfsandi í lykilhlutverki. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. <https://netla.hi.is/greinar/2023/alm/04.pdf>
- Savolainen, H., Malinen, O. P. og Schwab, S. (2022). Teacher efficacy predicts teachers’ attitudes towards inclusion – a longitudinal cross-lagged analysis. *International Journal of Inclusive Education*, 26(9), 958–972. <https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1752826>
- Sawyer, B. E., O’Connell, A., Bhaktha, N., Justice, L. M., Santoro, J. R. og Rhoad Drogalis, A. (2020). Does teachers’ self-efficacy vary for different children? A study of early childhood special educators. *Topics in Early Childhood Special Education*, 42(1), 50–63. <https://doi.org/10.1177/0271121420906528>
- Schwab, S. (2019). Teachers’ student-specific self-efficacy in relation to teacher and student variables. *Educational Psychology*, 39(1), 4–18. <https://doi.org/10.1080/01443410.2018.1516861>
- Siðanefnd háskólanna um vísindarannsóknir. (2020). *Siðareglur háskólanna um vísindarannsóknir*. [https://www.hi.is/sites/default/files/ame18/reglur\\_sidanefnd\\_hv\\_5\\_nov\\_2020.pdf](https://www.hi.is/sites/default/files/ame18/reglur_sidanefnd_hv_5_nov_2020.pdf)

- Sigríður Ólafsdóttir, Jóhanna Thelma Einarsdóttir og Jóhanna Runólfsdóttir. (2022). Viðhorf leikskólastarfs-  
manna til málörvunar barna sem hafa íslensku sem annað mál. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*.  
<https://netla.hi.is/greinar/2022/alm/04.pdf>
- Sigrún Arna Elvarsdóttir og Hermína Gunnþórsdóttir. (2014). Sérkennsla í nýju ljósi: Frá aðgreiningu til  
samvinnu. *Glæður*, 24(1), 51–61. [https://www.researchgate.net/profile/Hermína-Gunnthorsdottir-2/pub-  
lication/267895675\\_Serkennsla\\_i\\_nyju\\_ljosi\\_Fra\\_adgreiningu\\_til\\_samvinnu/links/545c94a10cf295b-  
5615c4d60/Serkennsla-i-nyju-ljosi-Fra-adgreiningu-til-samvinnu.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Hermína-Gunnthorsdottir-2/publication/267895675_Serkennsla_i_nyju_ljosi_Fra_adgreiningu_til_samvinnu/links/545c94a10cf295b-5615c4d60/Serkennsla-i-nyju-ljosi-Fra-adgreiningu-til-samvinnu.pdf)
- Skólapúlsinn. (e.d.-a). *Starfsmannapúlsinn fyrir leikskóla*. [https://skolapulsinn.is/um/?page\\_id=1506](https://skolapulsinn.is/um/?page_id=1506)
- Skólapúlsinn. (e.d.-b). *Um kvarðana*. [https://skolapulsinn.is/um/?page\\_id=460](https://skolapulsinn.is/um/?page_id=460)
- Steingerður Ólafsdóttir, Sigrún Sif Jólósdóttir, Lára Rún Sigurvinsdóttir, Dóra S. Bjarnason, Anna Kristín Sig-  
urðardóttir og Kristín Erla Harðardóttir. (2014). *Skóli án aðgreiningar: Samantekt á lögum og fræðilegu efni*.  
Menntavísindastofnun Háskóla Íslands. [https://www.stjornarradid.is/media/menntamalaraduneyti-media/  
media/ritogskyrslur/skyrsl\\_skoli\\_adgr\\_samant\\_1%C3%B6g\\_fr\\_2015.pdf](https://www.stjornarradid.is/media/menntamalaraduneyti-media/<br/>media/ritogskyrslur/skyrsl_skoli_adgr_samant_1%C3%B6g_fr_2015.pdf)
- Van Mieghem, A., Verschueren, K., Petry, K. og Struyf, E. (2020). An analysis of research on inclusive education:  
A systematic search and meta review. *International Journal of Inclusive Education*, 24(6), 675–689. [https://  
doi.org/10.1080/13603116.2018.1482012](https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1482012)
- von Suchodoletz, A., Jamil, F. M., Larsen, R. A. og Hamre, B. K. (2018). Personal and contextual factors asso-  
ciated with growth in preschool teachers' self-efficacy beliefs during a longitudinal professional development  
study. *Teaching and Teacher Education*, 75, 278–289. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.07.009>
- Wray, E., Sharma, U. og Subban, P. (2022). Factors influencing teacher self-efficacy for inclusive education:  
A systematic literature review. *Teaching and Teacher Education*, 117, 103800. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103800>
- Yada, A., Leskinen, M., Savolainen, H. og Schwab, S. (2022). Meta-analysis of the relationship between teachers'  
self-efficacy and attitudes toward inclusive education. *Teaching and Teacher Education*, 109, 103521. [https://  
doi.org/10.1016/j.tate.2021.103521](https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103521)
- Yin, H., Tam, W. W. Y. og Lau, E. (2022). Examining the relationships between teachers' affective states, self-ef-  
ficacy, and teacher-child relationships in kindergartens: An integration of social cognitive theory and positive  
psychology. *Studies in Educational Evaluation*, 74, 101188. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2022.101188>
- Yuval-Davis, N. (2006). Belonging and the politics of belonging. *Patterns of Prejudice*, 40(3), 197–214. [https://  
doi.org/10.1080/00313220600769331](https://doi.org/10.1080/00313220600769331)
- Zee, M., de Jong, P. F. og Koomen, H. M. (2016). Teachers' self-efficacy in relation to individual students with  
a variety of social-emotional behaviors: A multilevel investigation. *Journal of Educational Psychology*, 108(7),  
1013–1027. <https://doi.org/10.1037/edu0000106>



Guðrún Jóna Prastardóttir, Hrönn Pálmadóttir og Kristján Ketill Stefánsson. (2023).  
Mikilvægi stuðnings við fullgildi barna fyrir inngildandi leikskólastarf.  
Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun. Menntavísindasvið Háskóla Íslands.  
Sótt af <http://netla.hi.is/greinar/2023/alm/16.pdf>  
DOI: <https://doi.org/10.24270/netla.2023/16>