



Leikskóli fyrir öll börn: Valdefling foreldra og deildarstjóra

Anna Magnea Hreinsdóttir og Jóhanna Einarsdóttir

► Abstract

► Um höfunda

► About the authors

► Heimildir

Markmið rannsóknarinnar sem hér er til umfjöllunar var að styrkja stöðu foreldra barna sem þurfa sérhæfðan stuðning í leikskóla, með áherslu á teymisfundi og samskipti foreldra og deildarstjóra. Tilgangurinn var að efla og styðja við inngildandi menntun í leikskólum. Rannsóknin fór fram í tveimur leikskólum í Reykjavík yfir þriggja ára tímabil. Þátttakendur voru deildarstjórar, sérkennslustjórar og stjórnendur leikskólanna auk verkefnastjóra frá Skóla- og frístundasviði Reykjavíkurborgar og tveggja rannsækenda við Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Tekin voru viðtöl við þátttakendur í upphafi og lok verkefnis og skráðu þeir hjá sér og kynntu framvindu verkefnisins meðan á því stóð. Einnig voru tekin viðtöl við tvo foreldra í báðum leikskólum. Í upphafi verkefnisins kom fram að foreldrar voru oft valdalausir á teymisfundum þar sem sérfræðingar stýrðu umræðunni, en foreldrar sátu hjá sem óvirkir hlustendur. Þátttakendur unnu við að breyta þessu með því að þróa skipulag teymisfunda, þar sem foreldrar fengu meira rými til að tjá sig og taka virkan þátt í ákvarðanatöku. Þá var lögð áhersla á aukna þátttöku deildarstjóra á teymisfundum til að styrkja ábyrgð þeirra á námi og líðan allra barna á deildinni. Með þessu fyrirkomulagi urðu deildarstjórar virkari í samstarfi við foreldra og höfðu betri yfirsýn á stöðu allra barna í sínum hópi. Jafnframt stuðlaði þessi breyting að því að börn sem voru í viðkvæmri stöðu voru síður aðskilin frá barnahópnum, þar sem deildarstjórar tóku aukna ábyrgð á menntun þeirra og velferð innan daglegs skólastarfs. Rannsóknin undirstrikar mikilvægi virkrar þátttöku foreldra í námi barna sinna og nauðsyn þess að styðja við faglega þróun starfsfólks til að tryggja að allir leikskólar séu raunverulega fyrir öll börn.

Efnisorð: valdefling foreldra, leikskóli fyrir öll börn, inngildandi menntun, foreldrasamstarf, ábyrgð deildarstjóra

Inngangur

Inngildandi menntun (e. inclusive education) felur í sér að öll börn, burtséð frá bakgrunni þeirra og fjölbreyttum stuðningsþörfum, eigi þess kost að stunda nám í sínum hverfisskóla með jafnöldrum sínum og vinum (Heimsmarkmiðin um sjálfbæra þróun, e.d.). Inngildandi menntun er talin gagnleg bæði fyrir einstaka börn en ekki síður fyrir samfélagið í heild þar sem hún getur stuðlað að aukinni meðvitund um réttindi og hæfileika allra barna. Hún snýst um jafnræði og virðingu fyrir fjölbreytni í sérhverju samfélagi (UNESCO, 2021). Samstarf foreldra og skóla um nám og líðan barna sem byggir á gagnkvæmri virðingu og jafningjagrunni er mikilvægur liður í inngildandi menntun og skólastarfi (European Commission, 2021).

Samkvæmt *Aðalnámskrá leikskóla 2011* (Mennta- og menningarmálaráðuneyti, 2012) á samstarf starfsfólks leikskóla og foreldra að byggja á gagnkvæmum skilningi og virðingu fyrir viðhorfum og þekkingu hver annarra. Á milli þessara aðila þarf að ríkja traust og geta til að deila sjónarmiðum og taka sameiginlegar ákvarðanir er varða einstök börn. Þó samstaða ríki um mikilvægi góðra samskipta

við foreldra er framkvæmd foreldrasamstarfs oft flókin og þrátt fyrir áherslur á foreldrasamstarf í aðalnámskrá upplifa leikskólakennarar og foreldrar oft áskoranir við að raungera þessar áherslur (Björn Rúnar Egilsson, 2024; Fríða Bjarney Jónsdóttir, 2024). Það á sérstaklega við um samstarf við foreldra barna í viðkvæmri stöðu, sem finnst þeir oft á tíðum vera valdalausir og háðir áliti sérfræðinga (Kyriazopoulou o.fl., 2017; Murdoch o.fl., 2022).

Í þessari grein er fjallað um rannsókn sem unnin var í tveimur leikskólum í Reykjavík. Rannsóknin er hluti af Erasmus+ verkefninu *Be Inclusive: Towards inclusion of children with special needs and their parents in ECEC* (Be-In), sem unnið var í samstarfi háskóla, sveitarfélaga og leikskóla innan þriggja Evrópulanda; Portúgal, Belgíu og Íslands. Unnið var við að stuðla að inngildandi leikskólastarfi og styrkja faglega hæfni starfsfólks til að vinna með foreldrum barna sem þurfa sérhæfðan stuðning. Markmið rannsóknarinnar sem unnin var hér á landi var að styrkja stöðu, virkni og vald foreldra barna í viðkvæmri stöðu í leikskólunum, með áherslu á teymisfundi og samskipti foreldra og deildarstjóra.

Inngildandi leikskóli fyrir öll börn

Rannsóknir hafa leitt í ljós að þátttaka barna í leikskólastarfi bætir líðan þeirra og námsárangur (Anna Magnea Hreinsdóttir og Hanna Ragnarsdóttir, 2019; Jóhanna Einarsdóttir, 2017). Lögð er áhersla á að öll börn eigi rétt á dvöl í góðum leikskólum og þá sérstaklega börn í viðkvæmri stöðu (European Commission o.fl., 2025). Leikskóladvöl getur dregið úr félagslegum ójöfnuði og brúað bil milli barna með ólíkan bakgrunn og stöðu. Þrátt fyrir það hefur aðgengi barna að leikskólum víða verið ófullnægjandi (European Union, 2017). Mörg Evrópulönd, þar á meðal Ísland, glíma við umönnunarbíl milli fæðingarorlofs og leikskóladvalar og víða eru börn með sérþarfir ekki velkomin í alla leikskóla (Leseman og Slot, 2014). Foreldrar barna sem þurfa sérhæfðan stuðning telja að börn sín eigi rétt á inngildandi menntun ekki síður en önnur börn og að upplifa sig sem hluta af samfélaginu (Cologon, 2022).

Komið hefur í ljós að þrátt fyrir að ríkjandi lög og stefnur styðji við inngildingu er oft skortur á miðlægum upplýsingum um hvort öll börn séu í raun velkomin í alla leikskóla og hvaða stuðningur þeim býðst, sem gerir fjölskyldum afar erfitt fyrir (De Schauwer o.fl., 2023; European Union, 2017). Á Íslandi hafa ekki verið sett lög um aðgang barna að leikskólum en lítið er á leikskóla sem fyrsta skólastigið, þó án skyldu (lög um leikskóla nr. 90/2008). Mörg sveitarfélög á Íslandi veita þó börnum sem þurfa sérhæfðan stuðning forgang að leikskóladvöl (Hafnarfjörður e.d.; Reykjavíkurborg, e.d.). Setning laga um samþætta þjónustu í þágu farsældar barna (nr. 86/2021), sem hafa að meginmarkmiði að börn og foreldrar sem þurfa á stuðningi að halda hafi aðgang að samþættri þjónustu við hæfi án hindrana, er einnig skref í rétta átt.

Þrátt fyrir forgang að leikskóladvöl mæta foreldrar barna sem þurfa sérhæfðan stuðning oft áskorunum við að finna leikskóla sem mæta þörfum barna þeirra. Erlendar rannsóknir hafa sýnt að þeir mæta víða hindrunum sem felast í neikvæðum viðhorfum, fordómum, kerfisbundinni aðgreiningu og aðgangshindrunum hjá skólayfirvöldum (Eilers, 2020). Það leiðir af sér að foreldrarnir finna að börnin eru ekki velkomin í alla skóla (Cologon, 2022). Bent hefur verið á að ef börnum sem þurfa sérhæfðan stuðning er vísað í sérskóla, sérdeild eða afmarkaðar aðstæður í leikskólum getur leikskólinn orðið fyrsta skref í aðgreiningu (Macartney og Morton, 2013; MacLure o.fl., 2012). Niðurstöður erlendra rannsókna sýna að foreldrar barna sem þurfa sérhæfðan stuðning telja að margir skólar séu ekki tilbúnir að takast á við þarfir allra barna vegna skorts á úrræðum, þjálfuðu starfsfólki og sérhæfðum aðbúnaði. Stefnumótun yfirvalda er því ekki fylgt eftir og lausnum oft beitt sem stuðla að aðgreiningu innan skólans, t.d. í formi sérkennslu (Cologon, 2022; Underwood, 2012). Eilers (2020) hefur bent á að skortur sé á sameiginlegum skilningi á í hverju inngildandi leikskólastarf felst. Þannig hafi brunnið við að gert sé ráð fyrir að börnin aðlagist ríkjandi fyrirkomulagi í skólum fremur en að skólarnir aðlagist starfshætti sína að fjölbreyttum þörfum barna.

Samstarf foreldra og leikskóla

Foreldrar gegna lykilhlutverki í menntun barna sinna. Samstarf milli skóla og foreldra getur haft jákvæð áhrif á námsárangur, skólamenningu og líðan barna (Hornby og Lafaele, 2011). Foreldrar leikskólabarna á Íslandi leggja mesta áherslu á að börn sín öðlist félagslega hæfni, eignist vini og læri að bera virðingu fyrir öðrum. Þeir telja einnig mikilvægt að leikskólar stuðli að sjálfstæði, sjálfstrausti og persónulegum þroska barna. Íslenskar rannsóknir hafa bent til þess að foreldrar eru almennt ánægðir með áherslur leikskóla á leik og óformlegt nám og líta á það sem mikilvægan þátt í námi og þroska barna (Jóhanna Einarsdóttir, 2010, 2020). Rannsókn með foreldrum barna með erlendan bakgrunn hér á landi leiddi einnig í ljós að félagsleg staða barnanna og vináttutengsl í leikskólanum voru foreldrunum hugleikin og að þeirra mati forsenda þess að börnum þeirra vegnaði vel á skólagöngunni (Björn Rúnar Egilsson og Jóhanna Einarsdóttir, 2022). Niðurstöður rannsóknar um leikskóla sem inngildandi námsrými á Íslandi sýna að litið var á samvinnu við foreldra sem mikilvægan þátt í að skapa árangursrík námsrými fyrir öll börn (Fríða Bjarney Jónsdóttir, 2024).

Samhliða áherslu á mikilvægi inngildandi menntunar og góðs samstarfs milli foreldra og skóla í alþjóðlegum rannsóknum og stefnuskjölum hefur aukin áhersla verið lögð á að hlusta á raddir foreldra (Kefallinou o.fl., 2022; UNESCO, 2021). Lundy (2007) hefur bent á mikilvægi þess að skapa rými innan skóla þar sem raddir foreldra fái notið sín og að þeir séu studdir með áheyrn, áhrifa- og þátttökumöguleikum. Sterk tengsl og samstarf fjölskyldna og skóla geta haft umbreytandi áhrif, ekki aðeins á menntun heldur einnig á félagslega stöðu fjölskyldna. Bent hefur verið á að leikskólakennarar geti stutt við foreldra á fjölbreyttan hátt með skapandi nálgun og lausnum í daglegu starfi, til dæmis með dagbókarskrifum þar sem þeir skilja eftir dagleg skilaboð, myndir eða litla hluti sem endurspeglar líðan barnsins yfir daginn (Fríða Bjarney Jónsdóttir, 2011). Litlir hlutir skipta máli og sögur úr daglegu lífi geta veitt mikilvæga innsýn í áskoranir og möguleika barna sem þurfa sérhæfðan stuðning (Daelman og De Schauwer, 2024).

Foreldrar barna í viðkvæmri stöðu hafa oft ekki haft sömu tækifæri og aðrir foreldrar til að koma sjónarmiðum sínum á framfæri (Messiou, 2006; Rose og Shevlin, 2004). Þátttaka þessara foreldra í skólastarfi er oft takmörkuð og nauðsynlegt er að taka mið af mismunandi þörfum þeirra (Björn Rúnar Egilsson og Jóhanna Einarsdóttir, 2022; Florian og Black-Hawkins, 2011). Með samtali og samvinnu er hægt að stuðla að betri þátttöku allra foreldra (Ainscow og Messiou, 2018; Rose og Shevlin, 2004). Rannsóknir á sjónarmiðum foreldra í viðkvæmri stöðu sýna að hlustun kennara og virðing fyrir sjónarmiðum þeirra getur bætt samskipti og aukið þátttöku (Sherwood og Nind, 2014). Þá hafa rannsóknir einnig sýnt að gott samstarf getur leitt til aukinnar sjálfsvitundar foreldra, félagslegrar þátttöku og fullgildis (Flecha, 2015).

Samstarf foreldra, deildarstjóra og annarra sérfræðinga

Inngildandi leikskólastarf krefst samvinnu milli leikskólakennara og foreldra en ekki síður sérkennara og annarra sérfræðinga (Hurley og Horn, 2010; Pugach o.fl., 2014; Symeonidou o.fl., 2023). Bent hefur verið á mikilvægi þess að endurskoða hefðbundin hlutverk kennara, leiða saman kennara og aðra sérfræðinga til að mæta fjölbreyttum þörfum allra barna og falla frá aðgreinandi sérkennslu (Pugach o.fl., 2014). Meginhugmyndin í inngildandi leikskólastarfi er að hver kennari sé kennari allra barna. Það undirstrikar siðferðilega og faglega skyldu allra leikskólakennara að axla ábyrgð á námi og líðan allra barna, óháð getu þeirra eða bakgrunni (Pugach o.fl., 2014). Eilers (2020) undirstrikar mikilvægi þess að kennarar ígrundi störf sín og skoði hvernig leikskólastarfið skapi hindranir og aðgreiningu fyrir börn í viðkvæmri stöðu. Markmiðið ætti að vera að þróa starfsaðferðir í leikskólum sem virka fyrir öll börn.

Við þróun starfsaðferða sem taka mið af fjölbreytileika og jafnrétti í leikskólum hefur verið lögð áhersla á að hlusta á sjónarmið kennara sem starfa við slíkar aðstæður (Fríða Bjarney Jónsdóttir, 2024; Munchan og Agbenyega, 2020). Niðurstöður rannsókna sem gerðar hafa verið meðal kennara sýna að þeir telja mikilvægt að tryggja rétt þeirra sem koma að skólastarfinu til fullgildis og virkrar

þátttöku. Þeir telja þörf á að skapa menningu inngildingar og fjölbreytni og að styðja þurfi betur við starfsþróun kennara í að tileinka sér starfshætti sem taka mið af fjölbreyttum barnahópum. Þá telja kennarar mikilvægt að styrkja tengsl og samstarf foreldra, sérfræðinga og barna (Symeonidou o.fl., 2023).

Mikilvægt er að foreldrar og sérfræðingar vinni saman við að skapa inngildandi leikskólastarf sem tekur tillit til þeirrar fjölbreytni sem ríkir innan barnahópa (De Schauwer og Davies, 2015). Þá er lögð megináhersla á að borin sé virðing fyrir reynslu og sýn foreldra í því samstarfi. Aðkoma ýmissa sérfræðinga í vinnu með foreldrum og börnum sem þurfa sérhæfðan stuðning er hins vegar vandmeðfarin og þarf hún að byggja á gagnkvæmri virðingu og jafningjagrunni. Þrátt fyrir kosti þess að margir komi að því að mæta þörfum allra barna, getur slíkt þverfaglegt samstarf verið í andstöðu við meginmarkmið inngildandi skólastarfs, ef það stuðlar að því að börn séu aðgreind og merkimiðar um sérhæfðan stuðning festir á þau (Florian, 2017).

Stuðningsteymi í leikskólum

Þegar barn þarf á stuðningi að halda til lengri tíma í leikskólum Reykjavíkurborgar er stofnað stuðningsteymi um málefni þess. Stuðningsteymi á samkvæmt lögum um samþætta þjónustu í þágu farsældar barna (nr. 86/2021) að hafa hagsmuni barnsins að leiðarljósi og sinna því hlutverki í samstarfi og samráði við forsjáradila og barn. Hlutverk stuðningsteymis er að samþætta aðkomu, úrræði og þjónustu ólíkra aðila sem koma að málefnum barns og fjölskyldu þess. Þá skal það gera skriflega stuðningsáætlun þar sem fram koma markmið þjónustu og samþættingu hennar á öllum þjónustustigum (Reykjavíkurborg, 2024).

Í stuðningsteymi barns sitja fulltrúar þeirra sem veita barninu þjónustu ásamt forsjáradilum/ umsjónaraðilum og barninu sjálfu, hafi það vilja, aldur og þroska til. Teymisfundir eru að jafnaði haldnir á sex vikna fresti. Sérkennslustjóri eða annar aðili úr leikskóla barnsins og málstjóri farsældar skipta með sér hlutverkum fundarstjóra og fundarritara. Við upphaf fundar fer fundarstjóri yfir tilgang og umgjörð fundarins og hvaða mál eigi að taka fyrir. Farið er yfir stöðu mála, bæði það sem vel gengur og það sem þörf er á frekari stuðningi við. Mikilvægt er talið að öllum meðlimum stuðningsteymis gefist færi á að leggja sitt til málanna. Markmiðin sem unnið er að hverju sinni geta verið til lengri eða skemmri tíma en mikilvægt er að hafa hugfast að samhljómur sé milli þeirra og gildandi stuðningsáætlunar (Reykjavíkurborg, 2024).

Markmið og rannsóknarspurningar

Þrátt fyrir stefnu um leikskóla fyrir öll börn og lög sem styðja inngildandi menntun, sýna rannsóknir að foreldrar barna sem þurfa sérhæfðan stuðning mæta oft hindrunum í samskiptum við skóla og hafa lítil áhrif á ákvarðanir er varða börn sín.

Markmið rannsóknarinnar var að styrkja stöðu og vald foreldra barna sem þurfa viðbótarstuðning í leikskóla, með áherslu á teymisfundi og samskipti foreldra og deildarstjóra. Þær spurningar sem leiddu rannsóknina voru:

- *Hvernig var unnið að því í tveimur leikskólum að virkja foreldra barna sem þurfa viðbótarstuðning á reglulegum teymisfundum?*
- *Hvernig unnu deildarstjórar í tveimur leikskólum við að styrkja samband sitt við foreldra barna sem þurfa viðbótarstuðning?*

Aðferðafræði

Rannsóknin tekur til mikilvægra þátta í menntun ungra barna, einkum barna í viðkvæmri stöðu. Tilgangurinn er að efla og styðja við inngildandi menntun í leikskólum með aukinni áherslu á gagnvirk samskipti og valdeflingu foreldra. Rannsóknin hófst á að leikskólarnir settu sér markmið

og rannsóknarspurningar. Þá voru sett fram áform um breytingar og þróun starfshátta. Eigindlegum gögnum var safnað meðan á ferlinu stóð og í lokin unnu rannsakendurnir úr gögnunum. Meðfram þessu ferli fór fram ígrundun og endurmat á starfinu á meðal þátttakenda.

Þátttakendur

Deildarstjórar, sérkennslustjórar og stjórnendur tveggja leikskóla í Reykjavík tóku þátt í rannsókninni í samstarfi við verkefnastjóra frá Skóla- og frístundasviði Reykjavíkurborgar sem studdi við leikskólana og hélt utan um vinnuna af hálfu Reykjavíkurborgar. Leikskólarnir voru valdir til þátttöku vegna reynslu og sérhæfingar starfsfólks í að vinna með börnum sem þurfa sérhæfðan stuðning (Katrín Blöndal og Sigríður Halldórsdóttir, 2021; Silverman, 2000). Þá tóku fjórir foreldrar barna með sérhæfðan stuðning, sem valdir voru af deildarstjórum, þátt í einstaklingsviðtölum. Rannsakendur frá Menntavísindasviði Háskóla Íslands, sem eru höfundar þessarar greinar, söfnuðu gögnum með viðtölum, fylgdust með starfi leikskólanna, fylgdu verkefninu eftir á reglulegum fundum, skráðu ferlið og greindu og túlkuðu loks gögnin í samstarfi við aðra þátttakendur.

Gagnasöfnun og greining

Byggt er á þeim gögnum sem safnað var í upphafi verkefnis, meðan á verkefninu stóð og í lok þess. Í upphafi verkefnisins vorið 2022 voru tekin fjögur einstaklingsviðtöl við foreldra, tvö í hvorum leikskóla. Viðtöl henta vel sem gagnaöflunaraðferð þegar leitað er eftir reynslu og viðhorfum fólks (Helga Jónsdóttir, 2021). Stuðst var við hálfopin viðtöl en þau gefa viðmælanda möguleika á að koma með nýja sýn eða víkka út umræðuefnið (Brinkmann og Kvale, 2015). Þar var leitað eftir sjónarmiðum og reynslu foreldranna af að eiga barn sem þurfa sérhæfðan stuðning í leikskólunum. Spurt var um hvernig þeir völdu leikskólann, hvernig tekið var á móti barninu í upphafi, hvernig væri unnið með barninu og hvernig samstarfi þeirra við leikskólann væri háttað. Niðurstöður þessara viðtala við foreldrana voru kynntar þátttakendunum og voru þau mikilvægur grunnur til að byggja breytingastarfið á.

Í upphafi verkefnisins tóku rannsakendur einnig rýnihópaviðtöl við starfsmenn leikskólanna sem tóku þátt í verkefninu. Þegar rýnihópaviðtöl eru tekin þarf að gæta þess að allir þátttakendur hafi möguleika á að taka þátt í samræðunum. Gæta þarf að fjölbreytni í umræðunum og hafa í huga að fá fram ýmsar skoðanir á málefnum (Krueger og Casey, 2009; Sóley Sesselja Bender, 2021). Kostir rýnihópaviðtala eru að hægt er að safna fjölbreyttum gögnum frá mörgum aðilum á stuttum tíma og hefur aðferðin því hátt yfirborðsréttmæti, en ókostirnir geta verið að ójafnvægi ríki innan hópsins. Þá er hætta á að umræðan verði einsleit, sem getur gefið þrönga mynd af viðhorfum fólks (Sim og Waterfield, 2019). Þátttakendum var gefin útskýring á því sem myndi eiga sér stað í rýnihópnum og þeir minntir á ábyrgð sína gagnvart öðrum hópmeðlimum með tilliti til trúnaðar og nafnleysis. Í þessum upphafsviðtölum voru þátttakendur hvattir til að ræða um hvernig samskipti þeirra væru við foreldra barna sem þurfa sérhæfðan stuðning og fyrirkomulag teymisfunda. Einnig hvernig unnið væri með börnunum og hvað þeir hefðu hug á að breyta.

Þátttakendur í verkefninu hittust allir reglulega meðan á verkefninu stóð, á tveggja mánaða fresti, stundum til skrafs og ráðagerða, stundum til að undirbúa sameiginlega fundi með erlendu þátttakendunum og stundum til að undirbúa sameiginlegar kynningar á verkefninu. Verkefnastjóri og rannsakendur skráðu minnispunkta eftir þessa fundi. Einnig skráðu starfsmenn leikskólanna hjá sér athugasemdir og vangaveltur meðan á rannsókninni stóð. Í lok verkefnisins voru aftur tekin rýnihópaviðtöl við þátttakendur í verkefninu. Í lokaviðtölunum voru þeir beðnir að lýsa þeim breytingum sem þeir höfðu unnið að og hvort þeir hefðu innleitt nýjar aðferðir eða breytt einhverju í daglegum samskiptum, hvernig þeir hefðu stutt við foreldrana og styrkt og hvort samskipti við foreldrana hefðu breyst. Þá voru þeir beðnir að lýsa hvað hefði gengið vel og hvaða áskorunum þeir hefðu mætt. Í lok verkefnisins var einnig tekið viðtal við verkefnisstjóra Reykjavíkurborgar sem hafði skipulagt reglulega vinnufundi með leikskólunum og fylgt ferlinu eftir.

Í rannsóknarferlinu fór fram frumgreining gagna um leið og gögnum var safnað enda fór fram stöðugt endurmat og ígrundun meðan á verkefninu stóð (Armstrong, 2010; Lincoln og Guba, 1985). Í viðtölunum skráðu rannsakendur hjá sér punkta sem þeim fannst skipta máli og kom það sér vel við greiningu gagnanna. Viðtölin voru hljóðrituð og síðan afrituð. Viðtalsgögnin voru kóðuð og flokkuð í Atlas.ti forritinu. Stuðst var við verkferla Strauss og Corbin (2014) og byrjað á að bera kennsl á, nefna og flokka fyrirbæri í gögnunum. Þá voru tengsl milli flokka skoðuð og leitað að mynstrum og þeim tengdum markmiðum verkefnisins og rannsóknarspurningunum.

Siðferðileg atriði

Starfsfólk leikskólanna og foreldrarnir sem tóku þátt í rannsókninni gáfu upplýst samþykki sitt og var heitið trúnaði. Þar sem rannsakendur hafa takmarkaða stjórn á hvað þátttakendur kunna að segja utan rannsóknarinnar getur trúnaður og nafnleysi verið áskorun í rýnihóparannsóknum. Fyrri rannsóknir hafa einnig bent á að valdatengsl innan rýnihóps geta valdið því að sumir þátttakendur stjórni umræðunni, hvort sem það gerist óvart eða af ásettu ráði (Sim og Waterfield, 2019). Þátttakendum var því gefin útskýring á því sem myndi eiga sér stað í rýnihópnum og þeir minntir á ábyrgð sína gagnvart öðrum hópmeðlimum með tilliti til trúnaðar og nafnleysis. Nafn sveitarfélagsins sem tók þátt liggur fyrir en þátttakendum var gerð grein fyrir að við framsetningu á niðurstöðum yrði þess gætt að hvorki væri hægt að greina leikskólana né þátttakendur. Fá leikskólarnir því gervinöfnin Hæðaborg og Skriðuborg.

Niðurstöður

Í þessum kafla er fyrst gerð grein fyrir reynslu foreldranna í rannsókninni að aðgengi þeirra og barna þeirra að leikskóla. Þá verður sjónum beint að starfsháttum þeirra leikskóla sem tóku þátt í rannsókninni. Jafnframt er fjallað um hvernig unnið var við að styrkja og valdefla foreldra á reglulegum teymisfundum og loks er lýst hvernig deildarstjórnir unnu við að styrkja samband sitt við foreldra barna sem þurfa viðbótarstuðning.

Aðgengi

Þeir foreldrar sem rætt var við í upphafi rannsóknarinnar höfðu sótt um að koma barninu sínu að í leikskólanum eftir að hafa fengið upplýsingar um að þar væri börnum sem þurfa sérhæfðan stuðning vel sinnt. Það kom nokkuð á óvart að þrátt fyrir ótvíræða stefnu um leikskóla fyrir öll börn höfðu foreldrarnir fengið höfnun frá öðrum leikskólum í sveitarfélaginu sem töldu sig ekki í stakk búna til að taka á móti barninu. Eitt foreldri lýsti hvernig þau höfðu rekist á vegg þegar þau reyndu að koma barninu að í öðrum leikskólum. Í leikskólanum í hverfinu þeirra var ekki pláss fyrir hjólastól og önnur hjálpartæki og „engin reynsla og þekking til að taka á móti svona krökkum,“ var svarið sem þau höfðu fengið. Ein móðir sagði að þau hefðu sótt um leikskóla sem gefur sig út fyrir að sinna fjölbreyttum barnahópi og hafði verið mælt með, en þau gátu ekki tekið við barninu. Móðirin sagði að þetta hefði valdið þeim vonbrigðum: „Það var bara reynt að ýta okkur frá: Það var alveg ... Erum ekki alveg komin með stuðningsmanneskju og getum ekki fundið neina, það var þetta og þetta.“ Önnur fjölskylda bjó í úthverfi en valdi leikskóla í töluverðri fjarlægð frá heimilinu. Móðirin sagði: „Við sáum að enginn annar leikskóli getur sinnt henni, svo þetta var í raun bara eini möguleikinn fyrir okkur. Það var ekkert annað í boði.“

Starfshættir leikskólanna

Leikskólarnir tveir eru töluvert ólíkir. Starfsfólkið í Hæðaborg hefur sérhæft sig í að vinna með einhverfum börnum og hefur einkum notað atferlisíhlutun í þeirri vinnu. Börnin höfðu verið tekin út af deildinni í sérkennslu en í viðtali við leikskólakennarana í upphafi verkefnisins kom fram að þessi sérkennsla væri smám saman að færast meira inn á deildir:

A: Þau sem sagt æfa sig í einhverri færni í sérkennslu ein og sér, stundum með tveimur öðrum börnum og svo er þessi yfirfærsla inni á deild þannig að þegar, það er alltaf að aukast að þau séu meira inni á deildum ...

B: Mér finnst þetta alveg rétt, mér finnst viðhorfið hjá starfsfólki hafa breyst mjög mikið. Mér finnst það vera miklu jákvæðara gagnvart því að börnin séu hluti af ...

A: Að þau séu ein heild.

B: Já, ég meina allt skipulag sem við deildarstjórar gerum felur í sér öll börn deildarinnar. Þau eru ekki fyrir utan skipulagið, þegar kemur að hópastarfi eða smiðjum, eða þegar þeim er skipt í hóp, þá er þessum börnum ekki haldið utan, þetta eru alltaf börnin okkar.

Skriðuborg hefur sérhæft sig í vinnu með börnum sem þurfa sérhæfðan stuðning, leggur áherslu á að öll börnin séu sem mest inni á sinni deild og sú sérþjálfun sem þau þurfi eigi sér sem mest stað í barnahópnum. Sérkennslustjórinn sagði:

Við erum ekki að leita að því sem að barnið getur ekki gert heldur leitum að leiðum hvernig getur barnið gert það á eigin forsendum, ég meina auðvitað, það eru til börn sem geta varla kannski haldið á pensli en við getum alveg örugglega hjálpast að og látið barnið mála, eða ætlum við að láta barnið ekki mála af því að það getur ekki haldið á pensli?

Í máli foreldranna mátti einnig greina þennan mun á milli leikskólanna, þ.e. hvort unnið væri með barninu í barnahópnum inni á deild eða barnið væri tekið út úr hópnum í sérkennslu. Ein móðirin í Hæðaborg sagði aðspurð að hún vissi ekki alveg hversu oft barnið færi í sérkennslu eða hvað væri verið að vinna með því. „Ég held tvisvar á dag fari hann í svona sérkennslu,“ sagði hún. Hún taldi það vera til mikilla framfara að nú gæfist barninu tækifæri til að taka vini sína með sér í sérkennsluna. „Það hjálpar rosalega mikið,“ sagði hún. Í Skriðuborg töluðu foreldrarnir um að unnið væri með öllum börnunum inni á deildinni og þau ekki tekin út úr hópnum í sérstaka þjálfun. Ein móðirin lýsti því þannig: „Það var sko málörvun en þá voru þau nokkur saman í málörvun og bara inni á deildinni. Það var bara þegar hinir krakkarnir voru að leika sér, þá voru þau saman úti í horni í málörvun.“ Móðir stúlku sem þurfti mikinn stuðning tók sérstaklega fram að hún væri mjög ánægð að litid væri á dóttur hennar sem hluta af barnahópnum og að krakkarnir væru spenntir að leika við hana.

Foreldrarnir virtust þó ekki vera vel að sér um hvað væri verið að gera með börnunum í leikskólanum eða hvaða starfsaðferðir væru viðhafðar. Þeir höfðu verið upplýstir um starfsemina og hvernig unnið var með barninu þeirra, en þau ekki veitt því athygli, tekið það til sín, eða gert ráð fyrir að þau hefðu eitthvað um það að segja, eins og fram kom hjá einni móður þegar hún var spurð hvort hún hefði verið upplýst um starfið. Hún sagði: „Hlýtur að vera ... ég er í rauninni búin að gleyma ... Þau eru búin að segja mér allt hvað þau eru að gera en ég segi bara já.“ Helstu niðurstöður viðtalanna við foreldrana í upphafi verkefnisins eru þær að foreldrarnir voru almennt þakklátir og sáttir með leikskóla barnsins og starfsfólkið. Þeir virtust ekki gera miklar kröfur til leikskólans umfram það að barninu þeirra liði vel, en þeir virtust jafnframt vera valdalausir og háðir áliti starfsfólksins og annarra sérfræðinga.

Teymisfundir

Foreldrar barna sem þurfa sérhæfðan stuðning sækja reglulega teymisfundi í leikskólanum tveimur. Þar er farið yfir stöðu barnsins, framfarir, skráningar og næstu skref. Í viðtölum við leikskólakennarana í Hæðaborg í upphafi verkefnisins kom fram að foreldrarnir höfðu lítið haft um þessa teymisfundi að segja. Fyrirkomulag teymisfundanna, áður en rannsóknin hófst, var þannig að foreldrarnir voru boðaðir á ákveðnum tíma á fund með sérkennslustjóra leikskólans og sérfræðingum frá hverfismiðstöðinni. Þessi hópur gat verið misstór og samanstóð af sjúkrahjálfurum, talmeinafræðingum, iðjuþjálfum, sálfræðingum, næringarfræðingum, hegðunarfræðingum og læknum, eftir því sem við átti fyrir hvert barn. Starfsmenn leikskólanna sem tóku þátt í rannsókninni ræddu um að þrátt fyrir mikilvægi þessara sérfræðinga og þverfaglegs samstarfs væru þetta yfirþyrmandi aðstæður fyrir foreldra og á

fundunum væru þeir oft á tíðum óvirkir hlustendur. Einn þeirra sagði: „Sérkennslustjórinn stýrði fundinum og það voru raunverulega sérfræðingarnir sem komu og sögðu frá. Þannig að þetta var svona samtal þeirra á milli, fannst manni, þú veist, stuðningsaðilar barnsins og foreldrarnir voru meira bara að hlusta.“ Á fyrsta fundi í upphafi rannsóknarinnar ræddu starfsmenn leikskólanna um að þessu fyrirkomulagi vildu þeir breyta og nýta rannsóknina til að þróa leiðir til að gefa foreldrunum vald og sterkari rödd á teymisfundum sem snerust um barnið þeirra. Þátttaka í rannsókninni gaf þeim styrk til að vinna að þessum breytingum.

Valdefling foreldra á teymisfundum

Meðan á rannsókninni stóð unnu starfsmennirnir í leikskólunum tveimur, í samstarfi við rannsakendur frá Háskóla Íslands og verkefnastjóra Reykjavíkurborgar, við að styrkja samband sitt við foreldra barna sem þurfa sérhæfðan stuðning og styrkja stöðu og vald foreldra og barna á teymisfundum. Ólíkar leiðir voru farnar að því markmiði. Í Skriðuborg var unnið við að efla vald foreldranna með því að leita leiða til að auka áhrif þeirra á teymisfundum og gera barnið þeirra sýnilegt á fundunum. Unnið var við í báðum leikskólunum að breyta skipulagi teymisfundanna, sem áður höfðu verið mjög formfastir, í því skyni að styrkja foreldrana. Í minnispunktum frá þátttakendum í Skriðuborg í desember 2022 kemur fram:

Það sem við höfum verið að gera síðustu mánuði er að ræða og greina starf okkar og hvað það er sem við getum gert betur. Við viljum gera fundina fjölskylduvænni og hafa þarfir barnsins og foreldra í brennidepli.

Í Hæðaborg hófst vinnan á að foreldrarnir fengu kynningarbréf þar sem lögð var áhersla á að foreldrar væru helstu sérfræðingar varðandi barnið sitt og mikilvægi samstarfs leikskólans og foreldranna var undirstrikað. Teymisfundirnir voru kynntir sem gagnlegur samstarfsvettvangur sem væri stefnt á að gera enn markvissari en áður með virkri þátttöku foreldranna. Þegar fundirnir voru boðaðir þá voru foreldrarnir beðnir um að koma með óskir og hugmyndir um hvað þeir vildu að fundirnir fjölluðu um hverju sinni í stað þess að senda þeim fundarboð með fyrirfram ákveðinni dagskrá. Hér að neðan er dæmi um hvernig leikskólakennari í Hæðaborg lýsti breyttu fyrirkomulagi:

Við breyttum uppbyggingu fundanna, af því að í gamla daga, sem er ekkert svo mikið í gamla daga, þá byrjaði sérkennslustjórinn alltaf og það var bara farið yfir fundargerð síðasta fundar, hvað er búið að vera að gera hér [í leikskólanum] og foreldrarnir voru meira svona ... áheyrndur einhvern veginn á fundunum. Núna byrja þau fundina og það er búið að senda tölvupóst sem er náttúrliga kannski enn þá í vinnslu, en sérkennslustjórinn biður foreldrana um atriði sem þeir vilja leggja áherslu á á fundinum og þá er reynt að byggja fundinn upp út frá því.

Starfsmenn leikskólanna voru einhuga um að þessi breyting á skipulagi teymisfundanna hefði verið mikilvægt skref í að valdefla foreldra barna sem þurfa sérhæfðan stuðning. Þeir fengu aukna ábyrgð og áhrif og fundirnir urðu raunverulegur samstarfsvettvangur foreldra, starfsfólks leikskólans og utanaðkomandi sérfræðinga þar sem foreldrarnir höfðu sterka rödd.

Í Skriðuborg var breytingunum lýst þannig:

Fundirnir byrja á því að við spyrjum foreldra eða gefum þeim orðið, ef að þau eru eitthvað óörugg og vilja ekki taka orðið þá bara spyrjum við hvernig gengur heima, þú veist við förum alltaf fyrst yfir það hvernig gengur heima.

Áður höfðu foreldrarnir mætt á fundina, setið í sömu sætum með sérfræðingana á móti sér sem veittu þeim upplýsingar um barnið þeirra. Einn leikskólakennarinn í Hæðaborg sagði um valdaójafnvægið sem hefði áður verið á fundunum: „Foreldrarnir upplifðu að þeir sætu á móti sérfróðu fólki ... Svo kemur kannski eitt foreldri. Þá sitja jafnvel fjórir til fimm á móti. Ójafnvægið er rosalegt.“ Í samtalinu hér að neðan ræddu leikskólakennararnir um hvernig fundirnir hefðu breyst frá því sem áður var:

A: ... fundirnir eru ekki eins stífir.

B: Og ekki eins formlegir.

A: Nei, þetta er bara einhvern veginn miklu léttara. Það líður öllum vel. Það eru allir í öruggu umhverfi og upplifa sig í traustu umhverfi. Þú veist, manni fannst þetta svolítið eins og maður væri að fara á einhvern fund með sko yfirmönnum bankanna um vaxtalækkun eða eitthvað ... Þetta var svo stíft.

Í leikskólanum Skriðuborg kom strax fram, í upphafi rannsóknarinnar, áhugi á að leita leiða til að láta raddir barnanna heyrast á teymisfundunum. Í desember 2022 kom fram í minnispunktum þátttakendanna:

Nú erum við að velta fyrir okkur hvernig við getum þróað fundina með tilliti til þátttöku barna og ræða hvernig börnin geti lagt af mörkum á fundunum. Einnig hvernig við ætlum að mæta þörfum þeirra. Skipulag, tíðni og væntingar eru það sem við erum að skoða, og auðvitað aldur og getu barnanna. Við þurfum að byggja fundina á einstaklingsbundnum þörfum barnanna.

Leikskólinn hafði notað myndbönd talsvert í starfinu til að fylgjast með samskiptum og framförum barnanna og þannig kviknaði sú hugmynd að nýta myndbandsupptökur af börnunum til að sýna á fundunum. Hugmyndin var rædd og kynnt fyrir foreldrum og afráðið var að fundirnir myndu hefjast á að myndbandsupptaka af barninu væri sýnd. Þannig væri barnið í brennidepli:

A: Yfirleitt gerum við það bara fyrst. Bara í byrjun.

B: Maður finnur að það verður strax einhvern veginn léttara yfir.

A: Svona setur fundinn.

B: Og aðrir sem koma, bara já erum við farin að gera þetta? Vá en skemmtilegt. Og þá verða foreldrarnir alveg bara: Já barnið mitt getur þetta.

Einnig var rætt um að það hefði reynst mjög vel að hefja teymisfundina á myndbandinu. Þá ætti barnið og foreldrarnir fyrsta orðið eins og fram kemur í þessu samtali:

A: Þetta setur svona gott upphaf á fundina að byrja með vídeóinu og það eitt og sér skiptir máli, að byrja fundinn á vídeóinu.

B: Og mér finnst það líka svo magnað að þegar við erum að byrja að sýna þetta vídeó í byrjun fundar og það eru að koma þessir sérfræðingar sem eru með einhverja ráðgjöf fyrir þú veist heimilið og fjölskylduna og síðasta ráðgjöf átti sér kannski stað fyrir einhverjum mánuðum og það bara bíddu, erum við að fara að gera þetta? Það er eitt að segja þetta og annað að sýna.

Foreldrunum, sem rætt var við í upphafi verkefnisins, var mjög umhugað um að barnið þeirra væri hluti af barnahópnum og eignaðist vini í leikskólanum. Starfsmennirnir í Skriðuborg töluðu einnig um mikilvægi vináttunnar og að foreldrar spyrðu oft um hvort barnið þeirra ætti einhvern vin. Þess vegna væri svo dýrmætt að geta sýnt myndband af barninu í hópi félaga:

A: Það er svo gott að geta sýnt bara. Það er eitt að segja bara, já hún á fullt af vinum. En að sýna barnið í leik með félaganum, það er bara allt annað.

B: Þetta eru bara allt aðrir fundir. Einhvern veginn.

Valdefling deildarstjóra á teymisfundum

Í Hæðaborg var áhersla lögð á að styrkja foreldrana með því að efla tengsl þeirra við deildarstjóra, meðal annars með aukinni þátttöku deildarstjóranna á teymisfundum. Þannig var leitast við að auka ábyrgð deildarstjóra á að sinna öllum börnum, draga þannig úr aðskilnaði barna sem þurfa sérhæfðan stuðning við önnur börn leikskólans og stuðla að inngildingu þeirra í barnahópinn. Í tengslum við breytingar á teymisfundunum var töluvert rætt um sérfræðingana, sem komu að utan og voru valdamiklir á teymisfundunum, og samskipti þeirra við starfsfólk leikskólanna. Í báðum leikskólum hafði verið gott samstarf við þessa aðila og ánægja með að eiga þess kost að hafa samráð við aðrar fagstéttir. Þrátt fyrir það fannst starfsfólki leikskólanna lítið gert úr þekkingu foreldra á eigin barni og þeirri fagþekkingu sem var til staðar innan leikskólans. Í umræðum í Skriðuborg kom þetta fram:

A: Svo kemur einhver þriðji aðili sem er í rauninni ekki að sinna barninu í átta tíma á dag eins og leikskólinn. Eða bara allan sólarhringinn eins og foreldrarnir og ... ætla að skipuleggja.

B: Já.

A: ... Í stað þess að tala um þessi litlu skref hjá börnunum. ... Sagði fyrsta orðið ... Farinn að segja tveggja orða setningar sem er svo stórt og mikilvægt.

B: Það er líka markmið fundanna að tala um hvernig barninu gengur í leikskólanum. Þetta er allt í einu orðið svo stórt batterí bara ...

Í Hæðaborg var einnig rætt um að sérfræðiþekking leikskólakennaranna, sem hefðu fimm ára háskólamenntun, margra ára starfsreynslu og þekktu auk þess viðkomandi barn vel, væri mjög vanmetin. Þar hafði, til dæmis, ekki verið talið mikilvægt að deildarstjórnir sætu teymisfundina. Deildarstjórnum í Hæðaborg fannst það skjóta skökku við að yfirmaður deildarinnar sem barnið væri á væri ekki boðaður á teymisfund. Þeir töldu að auk þess sem sérþekking foreldranna á sínu eigin barni væri vanmetin á þessum teymisfundum væri sérfræðiþekking leikskólakennaranna og vinna þeirra með barninu í daglegu starfi ekki metin að verðleikum. Þannig vantaði mikilvægan hlekk, þ.e. gengi barnsins heima og í leikskólanum. Með þessu fyrirkomulagi voru börn sem þurfa sérhæfðan stuðning því aðskilin frá öðrum börnum. Þau voru sérkennslubörn sem sérkennari hafði umsjón með en ekki hluti af barnahópnum á deildinni sem voru í umsjón deildarstjórans. Deildarstjórnir töluðu um að þessi aðgreining hefði orðið þess valdandi að þeir voru ekki í nægjanlega góðum tengslum við foreldra barna sem þurfa sérhæfðan stuðning. Þeir vissu ekki hvað færi fram á teymisfundum né í sérstökum stundum barnsins með sérkennara. Þeir höfðu því ekki yfirsýn og áttu því erfiðara um vik að eiga samskipti við foreldra.

Deildarstjóri sagði að það hefði skipt sköpum þegar þessu var breytt og hann hefði farið að sitja teymisfundina. Þannig hefði hann mun betri yfirsýn á stöðu barnsins og það sem það væri að gera og kynntist foreldrunum betur. Hann sagði:

Bara fyrir mig sem deildarstjóra að vera meira involveruð í öll börn og fjölskyldur. Þetta minnkar svo streitu af því að hitta foreldra hvern einasta dag og geta ekki talað við þá því þú veist ekki nógu mikið um barnið.

Leikskólakennari lýsti mikilvægi þess að deildarstjórnir sætu fundina á þennan hátt:

A: Mér fannst það mjög mikilvægt að vera þátttakandi í þessum fundum, bæði til þess að vita hvernig gekk í vinnustundunum, hvað er hann að læra, hvað er verið að leggja áherslu á þannig við getum líka unnið með það inni á deild. Því börn eru líka oft börn deildarinnar, skilurðu? Þau eru ekki alltaf út af deild í þjálfun eða með stuðning inni á deildinni, þannig við viljum líka vita hvað við getum gert ... inni á deildinni?

B: Nákvæmlega.

A: Þegar maður fer inn á teymisfundina, þá getur maður sagt frá öllu sem er í gangi inni á deildinni, þannig slær maður tvær flugur í einu höggi.

Áður fyrr hefðu teymisfundir verið stífir og formlegir, þar sem sérfræðingar höfðu stýrt umræðum, en nú væru foreldrar hvattir til að taka frumkvæði. Þegar litið var til baka í lok rannsóknarinnar töluðu leikskólakennararnir í Hæðaborg um að áður en verkefnið hófst hefðu börn sem þurfa sérhæfðan stuðning ekki verið hluti af deildinni. Einn þeirra sagði um þá aðgreiningu sem áður hafði verið: „Þetta var skóli án aðgreiningar með aðgreiningu. ... Þetta var eins og tveir vinnustaðir á einum vinnustað. Bara sérkennsla og svo leikskólinn.“ Í lok rannsóknarinnar ræddu þátttakendurnir frá Skriðuborg um reynsluna af að nota myndbönd af börnunum á teymisfundum. Þeir voru sammála að það hefði verið mjög áhrifaríkt fyrir foreldrana að horfa á það sem barnið væri að gera í leikskólanum og þær framfarir sem það væri að sýna.

Umræður

Meginmarkmið rannsóknarinnar var að styrkja stöðu og vald foreldra barna sem þurfa sérhæfðan stuðning í leikskóla. Viðhorf þeirra hafa ekki verið fyrirferðarmikil í íslenskum rannsóknum hingað til, sem eykur vægi þessarar rannsóknar. Rannsókn var gerð í tveimur leikskólum í Reykjavík, þar sem sérstök áhersla var lögð á á teymisfundi og samskipti foreldra og deildarstjóra. Rannsóknin varpar ljósi á mikilvægi inngildandi menntunar í leikskólum og þau áhrif sem hindranir í aðgengi, valdleysi foreldra og takmörkuð ábyrgð deildarstjóra geta haft.

Hindranir í aðgengi – Leikskólar fyrir öll börn

Rannsóknin varpar ljósi á að þrátt fyrir lög og stefnur, sem styðja við inngildandi leikskólastarf, er aðgengi barna sem þurfa sérhæfðan stuðning að leikskólum ekki sjálfsgefið. Foreldrarnir sem tóku þátt í rannsókninni höfðu upplifað höfnun frá leikskólum í sveitarfélaginu sem töldu sig ekki í stakk búna til að taka á móti börnunum þeirra. Þetta er í takt við niðurstöður erlendra rannsókna sem hafa sýnt að hindranir í aðgengi allra barna í leikskóla felast ekki aðeins í skorti á aðstöðu eða úrræðum, heldur einnig í viðhorfum innan leikskóla (Cologon, 2022; Eilers, 2020). Eilers (2020) hefur bent á að ein helsta áskorunin við innleiðingu inngildandi leikskólastarfs er skortur á sameiginlegum skilningi á hvað það felur í sér. Þetta á einkum við þegar gert er ráð fyrir að börnin aðlagist ríkjandi skipulagi í stað þess að leikskólarnir aðlagi starfshætti sína að þörfum fjölbreytts barnahóps. Í þessari rannsókn kom fram að sumir leikskólar höfðu ekki aðstöðu fyrir hjálpartæki eða töldu sig ekki hafa næga þekkingu til að sinna börnum sem þurfa sérhæfðan stuðning. Það bendir til þess að eftirfylgni með innleiðingu inngildandi skólastarfs skorti hér á landi. Niðurstöður rannsóknarinnar sýna einnig að börnum sem þurfa sérhæfðan stuðning var óbeint vísað í leikskóla staðsetta utan hverfisins, sem vitað var að sinntu þeim vel, sem líta má á sem fyrsta skref í aðgreiningu barna (Macartney og Morton, 2013). Aðgreiningu sem felur ekki einungis í sér félagslegar hindranir fyrir börnin heldur einnig fyrir foreldrana, sem geta ekki nýtt hverfisleikskólann og þurfa að leita út fyrir hverfið.

Valdefling foreldra

Niðurstöður rannsóknarinnar varpa ljósi á stöðu foreldra barna sem þurfa sérhæfðan stuðning innan leikskólans. Þeir eru oft valdalausir og háðir áliti sérfræðinga eins og fram hefur komið í erlendum rannsóknum. Niðurstöður Hornby og Lafaele (2011) benda til þess að foreldrar barna sem þurfa sérhæfðan stuðning upplifi oft takmarkað samstarf við leikskólann og að viðhorf starfsfólks hafi mikið að segja um hvernig haldið er á málum. Í rannsókninni var unnið við að breyta skipulagi teymisfunda til að styrkja stöðu foreldra á fundunum. Áður höfðu teymisfundirnir verið mjög formlegir, þar sem sérfræðingar stjórnuðu umræðum og foreldrar voru óvirkir hlustendur, sem er í samræmi við erlendar rannsóknir sem sýna að foreldrar barna í viðkvæmri stöðu fá oft ekki tækifæri

til að koma sjónarmiðum sínum á framfæri (Messiou, 2006). Með því að bjóða foreldrum að móta dagskrá fundanna og veita þeim meira rými til að koma sínum sjónarmiðum á framfæri, breyttust fundirnir í raunverulegan samstarfsvettvang þar sem foreldrar voru virkir þátttakendur. Þetta kallast á við niðurstöður rannsókna Sherwood og Nind (2014), sem sýna að virk hlustun og virðing fyrir sjónarmiðum foreldra geta bætt samskipti og aukið þátttöku þeirra í námi barna sinna. Foreldrar gegna lykilhlutverki í menntun barna sinna og sýna niðurstöður rannsóknarinnar hvernig valdefling foreldra getur stuðlað að betra samstarfi milli foreldra og leikskólans.

Deildarstjóri allra barna

Niðurstöður rannsóknarinnar varpa einnig ljósi á hlutverk deildarstjóra í að stuðla að inngildandi leikskólastarfi. Áður en rannsóknin hófst voru börn sem þurfa sérhæfðan stuðning í öðrum leikskólanum gjarnan tekin út úr hópnum í sérkennslu og deildarstjórnir tóku ekki þátt á teymisfundum sem vörðudu þessi börn. Deildarstjórnir voru ósáttir við þetta fyrirkomulag og fannst að með því væri ekki gert ráð fyrir að þeir bæru ábyrgð á öllum börnum á deildinni. Þessi takmarkaða ábyrgð deildarstjóra skapaði tvískiptingu í leikskólastarfinu, þar sem börn sem þurfa sérhæfðan stuðning voru ekki hluti af daglegu starfi hópsins (Pugach o.fl., 2014). Rannsóknarniðurstöður benda til þess að unnið hafi verið við að breyta skipulagi teymisfunda og með þátttöku deildarstjóra á fundunum jókst ábyrgð þeirra á öllum börnum deildarinnar. Þannig varð rannsóknin til þess að deildarstjórnir ígrunduðu störf sín og íhuguðu hvernig starfshættir þeirra sköpuðu tækifæri eða hindranir fyrir börn í viðkvæmri stöðu (Eilers, 2020). Í lok rannsóknarinnar lýstu deildarstjórnir hvernig aukin ábyrgð á öllum börnunum veitti þeim betri yfirsýn á barnahópinn og styrkti tengsl þeirra við foreldra, sem fellur vel að þeirri siðferðilegu skyldu kennara að axla ábyrgð á námi og líðan allra barna (Pugach o.fl., 2014).

Barnið í forgrunni á teymisfundum

Í öðrum leikskólanum var unnið við að valdefla foreldrana með notkun myndbanda sem sýndu nám og framfarir barnanna. Myndböndin voru sýnd í upphafi teymisfundanna í stað þess fyrirkomulags sem áður var þegar sérfræðingarnir áttu fyrsta orðið á fundunum. Með því að sýna myndband af barninu, í leik og samskiptum við önnur börn, var barnið sett í miðju umræðunnar og sjónarmið barnsins urðu sýnilegri. Þannig var leitast við að skapa rými fyrir rödd barna og foreldra í leikskólanum (Lundy, 2007). Notkun myndbandanna hafði tvíþættan tilgang, annars vegar að sýna framfarir barna sem þurfa sérhæfðan stuðning á áþreifanlegan hátt og hins vegar að breyta valdatengslum á teymisfundum. Foreldrar sögðu að það hefði verið mjög áhrifaríkt að sjá börn sín í félagslegum aðstæðum með öðrum börnum og aukið traust þeirra til leikskólans. Þetta samræmist rannsóknum Daelman og De Schauwer (2024), sem sýna að litlir hlutir í daglegu starfi, eins og sögur og myndbönd, geti veitt mikilvæga innsýn í líf og þróun barna sem þurfa sérhæfðan stuðning. Einnig má líta á þessa aðferð sem dæmi um styrkleikamiðaða nálgun (Florian, 2017), þar sem áhersla er lögð á það sem barnið getur fremur en það sem það getur ekki. Með því að sýna myndbönd, sem sýna barnið í samskiptum og leik við önnur börn, eru börnin sýnd sem fullgildir þátttakendur í leikskólanum.

Ályktanir

Niðurstöður rannsóknarinnar sýna að þrátt fyrir stefnur og lög, sem styðja við inngildandi leikskólastarf, eru enn til staðar hindranir sem benda til þess að ekki séu allir leikskólar fyrir öll börn. Með því að styrkja foreldra og tryggja að sjónarmið þeirra séu tekin alvarlega, aukast líkur á að börn sem þurfa sérhæfðan stuðning fái þann stuðning sem þau þurfa til að læra og þroskast. Ábyrgð deildarstjóra á öllum börnum deildarinnar og notkun skapandi aðferða, eins og myndbanda á teymisfundum, stuðlaði að aukinni inngildingu og bættu samstarfi foreldra og leikskólans. Niðurstöður rannsóknarinnar hafa hagnýtt gildi og geta nýst starfsfólki í öðrum leikskólum í viðleitni sinni til að innleiða inngildandi starfshætti. Mikilvægt er að stefnumótun og framkvæmd fari saman,

þannig að börn sem þurfa sérhæfðan stuðning hafi raunverulegt aðgengi að leikskólum og njóti menntunar á jafningjagrunni við önnur börn. Þetta kallar á frekari rannsóknir á viðhorfum foreldra barna með fjölbreyttar stuðningsþarfir en einnig á áframhaldandi endurskoðun á starfsháttum leikskóla, starfsþróun kennara og stefnumótun yfirvalda til að tryggja að allir leikskólar séu í raun fyrir öll börn.

Empowering Parents and Preschool Teachers: A Study on Inclusive Early Childhood Education

Inclusive education ensures that all children can attend their neighbourhood school alongside their peers and friends (Heimsmarkmiðin um sjálfbæra þróun [United Nations Sustainable Development Goals], n.d.). It benefits individual children and contributes to broader societal awareness of the rights and abilities of all children. Inclusive education is founded on principles of equality and respect for diversity (UNESCO, 2021). Effective collaboration between parents and schools, based on mutual respect and shared decision-making, is crucial for fostering an inclusive learning environment (European Commission, 2021).

According to the Icelandic National Curriculum for Preschools (Mennta- og menningarmálaráðuneyti [Ministry of Education, Science, and Culture], 2012), collaboration between preschool staff and parents should be rooted in mutual understanding and respect for each other's perspectives and knowledge. Trust, the ability to share viewpoints, and joint decision-making regarding individual children are essential. While the importance of strong communication with parents is widely recognised, practical implementation is often challenging. This is particularly true in interactions with parents of children in vulnerable situations or with special needs, who frequently feel powerless and dependent on expert opinions (Kyriazopoulou et al., 2017; Murdoch et al., 2022).

This study, conducted in two preschools in Reykjavík, was part of the Erasmus+ project Be Inclusive: Towards Inclusion of Children with Special Needs and Their Parents in ECEC (Be-In). The project involved universities, municipalities, and preschools from Portugal, Belgium, and Iceland, focusing on promoting inclusive early childhood education by analysing research and policy related to inclusive preschool practices and parental collaboration. The study also aimed to enhance the professional competencies of preschool educators in working with children with special needs and fostering strong relationships with their families. The specific goal of the research in Iceland was to empower parents of children with special needs, emphasising team meetings and communication between parents and classroom head teachers.

Research indicates that preschool participation positively impacts children's well-being and academic success. Ensuring that all children, particularly those in vulnerable situations, have access to quality early education is a key priority (European Commission et al., 2025). Preschool education can reduce social inequalities and bridge gaps between children from diverse backgrounds. However, access to preschools remains inadequate in many European countries, including Iceland. Many municipalities struggle with gaps in early childhood care between parental leave and preschool enrollment, and children with special needs are not always welcomed into all preschools (Leseman & Slot, 2014). Parents of children with special needs advocate for their children's right to inclusive education and their participation in society (Cologon, 2022).

Despite existing policies supporting inclusion, families often face difficulties in determining whether their child with special needs will be accepted into a preschool

and what support will be available (De Schauwer et al., 2023). In Iceland, there are no laws mandating universal preschool access, although preschools are considered the first level of education (lög um leikskóla [Preschool Act] No. 90/2008). Some municipalities prioritise preschool placement for children with special needs (Hafnarfjörður, n.d.; Reykjavíkurborg [City of Reykjavik], n.d.). The Act on Integrated Services for Children's Well-being (No. 86/2021) aims to ensure that children and parents who require support can access coordinated services without barriers.

Despite these policies, parents of children with special needs frequently face challenges in finding preschools that meet their children's needs. International studies have shown that parents encounter systemic barriers, negative attitudes, prejudice, and exclusionary practices within educational institutions (Eilers, 2020). When children with special needs are placed in special schools or segregated programmes within preschools, early childhood education can become the first step toward exclusion (Macartney & Morton, 2013; MacLure et al., 2012). Research indicates that many schools are unprepared to meet the needs of all children due to a lack of resources, trained staff, and specialised facilities. This results in a failure to implement inclusive policies effectively, often leading to solutions such as specialised training that promote segregation within the school setting (Cologon, 2022; Underwood, 2012).

Findings from this study highlight that, despite policies supporting inclusive preschool education, barriers persist, indicating that not all preschools are genuinely inclusive. Empowering parents and ensuring that their perspectives are acknowledged increases the likelihood that children with special needs receive appropriate support. Strengthening the role of classroom head teachers and incorporating creative strategies, such as using videos in team meetings, enhances inclusive practices and improves collaboration between parents and preschools. These findings have practical implications for preschool staff seeking to implement inclusive practices. Ensuring that policy implementation aligns with practice is crucial to guaranteeing equitable access to preschool education and fostering learning environments where all children can thrive.

Key words: parental empowerment, preschool for all children, inclusive education, parental collaboration, responsibility of classroom head teachers

Um höfunda

Dr. Anna Magnea Hreinsdóttir (amh@hi.is) er lektor við Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Hún var leikskólastjóri til margra ára, leikskólafulltrúi og fræðslustjóri. Hún hefur tekið þátt í fjölmörgum innlendum og alþjóðlegum rannsóknarverkefnum og veitt skólum ráðgjöf. Rannsóknir hennar tengjast forystu og stjórnun, námskráargerð og innra mati leikskóla með áherslu á lýðræðislega starfshætti. Þá hefur hún lagt áherslu á sjónarmið og þátttöku barna í rannsóknum sínum. Hún er formaður Félags um menntarannsóknir.

Dr. Jóhanna Einarsdóttir (joein@hi.is) er prófessor emeritus við Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Hún er einnig heiðursdoktor við Háskólann í Oulu í Finnlandi. Jóhanna hlaut viðurkenningu frá Háskólanum í Illinois fyrir framlag sitt til rannsókna á menntun ungra barna. Sérsvið hennar eru rannsóknir með börnum, samfella í námi barna og starfendarannsóknir. Hún hefur verið þátttakandi í alþjóðlegum rannsóknarverkefnum bæði sem rannsakandi og ráðgjafi og hefur ritað fjölda fræðigreina í samstarfi við erlenda kollega. Hún situr í stjórn European Early Childhood Education Research Association.

About the authors

Anna Magnea Hreinsdóttir (amh@hi.is) is an assistant professor at the University of Iceland, School of Education. She has worked as a preschool leader, school officer, and director of education and welfare for many years. She has participated in numerous national and international research projects and provided consultation to schools. Her main research focus is on leadership, curriculum, and evaluation as well as children's voices, participation, and influence on preschool practices. She chairs the Icelandic Educational Research Association.

Johanna Einarsdóttir (joein@hi.is) is a professor emeritus at the School of Education, University of Iceland. She holds an Honorary Doctorate from the University of Oulu in Finland. Jóhanna received the Distinguished Alumni Award from the University of Illinois for her contribution to research on early childhood education. She has been involved in several international research projects as a researcher and a consultant. Her areas of expertise are educational transitions, children's perspectives, and action research. Jóhanna has been on the EECERA Board of Trustees since 2012.

Heimildir

- Ainscow, M. og Messiou, K. (2018). Engaging with the views of students to promote inclusion in education. *Journal of Educational Change*, 19, 1–17. <https://doi.org/10.1007/s10833-017-9312-1>
- 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://doi.org/10.24270/netla.2019.7>
- Armstrong, J. (2010). Naturalistic inquiry. Í *Encyclopedia of research design* (bls. 881–885). Sage. <https://doi.org/10.4135/9781412961288.n262>
- Björn Rúnar Egilsson. (2024). Viðhorf leikskólastjórnenda til fullgildis foreldra barna með fjölbreyttan tungumála- og menningarbakgrunn í leikskólasamfélagi. Í Jóhanna Einarsdóttir og Björn Rúnar Egilsson (ritstjórar), *Með nesti og nýja skó: Greinar um tengsl leikskóla, grunnskóla og frístundaheimila* (bls. 151–173). Háskólaútgáfan.
- Björn Rúnar Egilsson og Jóhanna Einarsdóttir. (2022). Þáttaskil leik- og grunnskóla frá sjónarhóli foreldra barna með fjölbreyttan tungumála- og menningarbakgrunn. Í Jóhanna Einarsdóttir (ritstjóri), *Leikandinn: Greinar um menntun ungra barna* (bls. 375–402). Háskólaútgáfan.
- Brinkmann, S. og Kvale, S. (2015). *InterViews: Learning the craft of qualitative research interviewing* (3. útgáfa). Sage.
- Cologon, K. (2022). Is inclusive education really for everyone? Family stories of children and young people labelled with 'severe and multiple' or 'profound' 'disabilities'. *Research Papers in Education*, 37(3), 395–417. <https://doi.org/10.1080/02671522.2020.1849372>
- Daelman, S. og De Schauwer, E. (2024). Ethical dimensions in encounters with families with a disabled child. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 66(5), 559–563. <https://doi.org/10.1111/dmcn.15734>
- De Schauwer, E. og Davies, B. (2015). Crossing thresholds with a child with a disability. *Departures in Critical Qualitative Research*, 4(4), 83–98. <https://doi.org/10.1525/dcqr.2015.4.4.83>
- De Schauwer, E., Vandenbussche, H. og Van Hove, G. (2023). 'Everything is there, but they don't bring it to your front door...': An analysis of the perception of early childcare by parents of children with disabilities. *European Early Childhood Education Research Journal*, 31(1), 64–74. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2022.2159999>
- Eilers, N. (2020). Critical disability studies and 'inclusive' early childhood education: The ongoing divide. *Journal of Disability Studies in Education*, 1(1-2), 64–89. <https://doi.org/10.1163/25888803-00101004>
- European Commission: Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture. (2021). *Toolkit for inclusive early childhood education and care: Providing high quality education and care to all young children*. <https://data.europa.eu/doi/10.2766/399018>

- European Commission, EACEA og Eurydice. (2025). *Key data on early childhood education and care in Europe 2025: Eurydice report*. Publications Office of the European Union. <https://data.europa.eu/doi/10.2797/66224>
- European Union. (2017). *Conclusions of the Council and of the representatives of the governments of the member states, meeting within the Council, on inclusion in diversity to achieve a high quality education for all: 2017/C 62/02*. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52017XG0225\(02\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52017XG0225(02))
- Flecha, R. (2015). *Sharing words: Theory and practice of dialogic learning*. Rowman & Littlefield.
- Florian, L. (2017). The heart of inclusive education is collaboration. *Pedagogika*, 126(2), 248–253. <https://doi.org/10.15823/p.2017.32>
- Florian, L. og Black-Hawkins, K. (2011). Exploring inclusive pedagogy. *British Educational Research Journal*, 37(5), 813–828. <https://doi.org/10.1080/01411926.2010.501096>
- Fríða Bjarney Jónsdóttir. (2011). „Allt sem þú þorir ekki að tala um verða fordómar seinna meir“: Rýnt í blutverk leikskólakennara með fjölbreyttum barnahópi [meistararitgerð, Háskóli Íslands]. Skemman. <https://hdl.handle.net/1946/10272>
- Fríða Bjarney Jónsdóttir. (2024). Leikskóli sem inngildandi námsrými til samskipta og skilnings. Í Jóhanna Einarsdóttir og Björn Rúnar Egilsson (ritstjórar), *Með nesti og nýja skó: Greinar um tengsl leikskóla, grunnskóla og frístundaheimila* (bls. 221–249). Háskólaútgáfan.
- Hafnarfjörður. (e.d.). *Leikskólar*. <https://hafnarfjordur.is/thjonusta/skolar-og-born/leikskolar/skraning/>
- Heimsmarkmiðin um sjálfbæra þróun. (e.d.). *Hvað eru heimsmarkmiðin?* <https://www.heimsmarkmidin.is/>
- Helga Jónsdóttir. (2021). Viðtöl í eigindlegum og megindegum rannsóknum. Í Sigríður Halldórsdóttir (ritstjóri), *Rannsóknir: Handbók í aðferðafræði* (bls. 147–170). Háskólinn á Akureyri.
- Hornby, G. og Lafaele, R. (2011). Barriers to parental involvement in education: An explanatory model. *Educational Review*, 63(1), 37–52. <https://doi.org/10.1080/00131911.2010.488049>
- Hurley, J. J. og Horn, E. M. (2010). Family and professional priorities for inclusive early childhood settings. *Journal of Early Intervention*, 32(5), 335–350. <https://doi.org/10.1177/1053815110385650>
- Jóhanna Einarsdóttir. (2010). Leikskólastarf af sjónarhóli foreldra. *Uppeldi og menntun*, 19(1-2), 9–30. <https://timarit.is/page/5283263#page/n8/mode/2up>
- Jóhanna Einarsdóttir. (2017). Opportunities and challenges in Icelandic early childhood education. Í C. Ringsmose og G. Kragh-Müller (ritstjórar), *Nordic social pedagogical approach to early years: International perspectives on early childhood education and development, vol. 15* (bls. 63–72). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-42557-3_4
- Jóhanna Einarsdóttir. (2020). Viðhorf foreldra og opinber leikskólastefna. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. <https://doi.org/10.24270/netla.2020.6>
- Katrín Blöndal og Sigríður Halldórsdóttir. (2021). Úrtök og úrtaksaðferðir í eigindlegum rannsóknum. Í Sigríður Halldórsdóttir (ritstjóri), *Rannsóknir: Handbók í aðferðafræði* (bls. 205–218). Háskólinn á Akureyri.
- Kefallinou, A., Murdoch, D. C., Mangiaracina, A. og Symeonidou, S. (ritstjórar). (2022). *Voices into action: Promoting learner and family participation in educational decision-making*. European Agency for Special Needs and Inclusive Education. <https://www.european-agency.org/sites/default/files/VIA%20Synthesis-Report.pdf>
- Krueger, R. A. og Casey, M. A. (2009). *Focus groups: A practical guide to applied research*. Sage.
- Kyriazopoulou, M., Bartolo, P., Björck-Åkesson, E., Giné, C. og Bellour, F. (ritstjórar). (2017). *Inclusive early childhood education: New insights and tools – final summary report*. European Agency for Special Needs and Inclusive Education. <https://www.european-agency.org/sites/default/files/IECE-Summary-ENelectronic.pdf>
- Leseman, P. M. og Slot, P. L. (2014). Breaking the cycle of poverty: Challenges for European early childhood education and care. *European Early Childhood Education Research Journal*, 22(3), 314–326. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2014.912894>
- Lincoln, Y. S. og Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage.
- Lundy, L. (2007). ‘Voice’ is not enough: Conceptualising article 12 of the United Nations Convention on the rights of the child. *British Educational Research Journal*, 33(6), 927–942. <https://doi.org/10.1080/01411920701657033>
- Lög um leikskóla nr. 90/2008.
- Lög um samþætta þjónustu í þágu farsældar barna nr. 86/2021.

- Macartney, B. og Morton, M. (2013). Kinds of participation: Teacher and special education perceptions and practices of “inclusion” in early childhood and primary school settings. *International Journal of Inclusive Education*, 17(8), 776–792. <https://doi.org/10.1080/13603116.2011.602529>
- MacLure, M., Jones, L., Holmes, R. og MacRae, C. (2012). Becoming a problem: Behaviour and reputation in the early years classroom. *British Educational Research Journal*, 38(3), 447–471. <https://doi.org/10.1080/01411926.2011.552709>
- Mennta- og menningarmálaráðuneyti. (2012). *Aðalnámskrá leikskóla 2011*. https://www.stjornarradid.is/media/menntamalaraduneyti-media/media/ritogskyrslur/adalnskr_leiksk_2012.pdf
- Messiou, K. (2006). Understanding marginalisation in education: The voice of children. *European Journal of Psychology of Education*, 21(3), 305. <https://doi.org/10.1007/BF03173418>
- Munchan, L. og Agbenyega, J. (2020). Exploring early childhood educators’ experiences of teaching young children with disability. *Australian Journal of Early Childhood*, 45(3), 280–291. <https://doi.org/10.1177/1836939120944635>
- Murdoch, D. C., Mangiaracina, A. og Kefallinou, A. (ritstjórar). (2022). *Voices into action: The voices of learners and their families in educational decision-making: Literature review*. European Agency for Special Needs and Inclusive Education. https://www.european-agency.org/sites/default/files/Voices_into_Action_LiteratureReview.pdf
- Pugach, M. C., Blanton, L. P. og Boveda, M. (2014). Working together: Research on the preparation of general education and special education teachers for inclusion and collaboration. Í E. D. McCray, P. T. Sindelar, M. T. Brownell og B. Lignugaris/Kraft (ritstjórar), *Handbook of research on special education teacher preparation* (bls. 143–160). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203817032>
- Reykjavíkurborg. (e.d.). *Forgangur í leikskóla*. <https://reykjavik.is/leikskolar/forgangur-i-leikskola>
- Reykjavíkurborg. (2024). *1. stigs þjónusta í leikskóla: Leiðbeiningar fyrir deildarstjóra*. https://fundur.reykjavik.is/sites/default/files/agenda-items/Lokaskjal_sameina%C3%B0.pdf
- Rose, R. og Shevlin, M. (2004). Encouraging voices: Listening to young people who have been marginalised. *Support for Learning*, 19(4), 155–161. <https://doi.org/10.1111/j.0268-2141.2004.00341.x>
- Sherwood, G. og Nind, M. A. (2014). Parents’ experiences of support: Co-constructing their stories. *International Journal of Early Years Education*, 22(4), 457–470. <https://doi.org/10.1080/09669760.2014.970520>
- Silverman, D. (2000). *Doing qualitative research: A practical handbook*. Sage.
- Sim, J. og Waterfield, J. (2019). Focus group methodology: Some ethical challenges. *Quality & Quantity*, 53, 3003–3022. <https://doi.org/10.1007/s11135-019-00914-5>
- Sóley Sesselja Bender. (2021). Rýnihóparannsóknir. Í Sigríður Halldórsdóttir (ritstjóri), *Rannsóknir: Handbók í aðferðafræði* (bls. 277–296). Háskólinn á Akureyri.
- Symeonidou, S., Loizou, E. og Recchia, S. (2023). The inclusion of children with disabilities in early childhood education: Interdisciplinary research and dialogue. *European Early Childhood Education Research Journal*, 31(1), 1–7. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2022.2158632>
- Strauss, A. og Corbin, J. (2014). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory* (4. útgáfa). Sage.
- Underwood, K. (2012). *Everyone is welcome: Inclusive early childhood education and care*. Toronto Metropolitan University. <https://doi.org/10.32920/24150450.v1>
- UNESCO. (2021). *Reimagining our futures together: A new social contract for education*. <https://doi.org/10.54675/ASRB4722>

