



Leikskóli margbreytileikans

Sérkennsla í nýju ljósi
Starfsþróunarverkefni

Sigrún Arna Elvarsdóttir

Lokaverkefni til M.ed. - prófs
Háskóli Íslands
Menntavísindasvið



HÁSKÓLI ÍSLANDS

Leikskóli margbreytileikans

Sérkennsla í nýju ljósi

Starfsþróunarverkefni

Sigrún Arna Elvarsdóttir

Lokaverkefni til M.Ed-gráðu í sérkennslufræðum

Leiðbeinandi: Hermína Gunnþórsdóttir

Uppeldis- og menntunarfræðideild

Menntavísindasvið Háskóla Íslands

Febrúar 2012

Leikskóli margbreytileikans
Sérkennsla í nýju ljósi

Ritgerð þessi er 30 eininga lokaverkefni til meistaraþrófs við
Uppeldis- og menntunarfræðideild, Menntavísindasviði Háskóla Íslands.

© 2012 Sigrún Arna Elvarsdóttir
Ritgerðina má ekki afrita nema með leyfi höfundar.

Prentun: Háskólaprentsmiðjan.
Reykjavík, 2012.

“Hvert barn [...] er eins og öll önnur börn, er eins og sum önnur börn, og er ekki eins og neitt annað barn, er sérstakt og einstakt. Börn eru öll eins að því leytinu til að þau eru af sömu tegund og deila sömu líffræðilegum og sálfræðilegum eiginleikum [...]

(Elkind, 1997).

Formáli

Þessi ritgerð er meistaraþrófsverkefni til fullnaðar M.Ed.- gráðu í menntunarfræðum við Háskóla Íslands með áherslu á sérkennslufræði. Um er að ræða lokaverkefni í meistaranámi sem hófst haustið 2007 og er vægi ritgerðarinnar 30 einingar. Ritgerðin er starfendarannsókn sem fjallar um hvernig rannsakandi gerir viðfangsefni sérkennslu að eðlilegum hluta af daglegu starfi leikskóla. Hermína Gunnþórsdóttir leiðbeinandi minn fær mínar innilegustu þakkir fyrir ómælda þolinmæði, fagmennsku og einstakan áhuga á verkefninu. Stuðningur hennar og aðstoð hefur gert mér mögulegt að vinna verkefnið vel og gert mér kleift að kynna það úti í hinum stóra heimi – takk fyrir mig. Sérfræðingur verkefnisins var Hrönn Pálmadóttir.

Öllum þeim sem ég hef leitað til bæði innan leikskólans og utan færi ég fyllstu þakkir fyrir hjálpa og stuðninginn. Sérstakar þakkir fá kennarar teymis sem myndað var í kringum verkefnið og leikskólastjóri fyrir að gefa mér tækifæri til þess að hrinda þessu verkefni í framkvæmd. Börnin sem voru hjá mér í sérkennslu voru mér innblástur til þess að fara af stað með þetta verkefni, án þeirra hefði verkefnið aldrei orðið að veruleika.

Kennurum mínum í framhaldsdeild Menntavísindasviðs Háskóla Íslands færi ég þakkir fyrir að hafa kveikt ljós í huga mér og opna þar með fyrir nýjum möguleikum.

Dóra S. Bjarnason fær þakkir fyrir að hvetja mig til þess að láta verkefni mitt verða að veruleika. Ótalmargir hafa sýnt verkefni mínu áhuga og hefur það verið mér hvatning til þess að halda áfram. Herdísí Hübner færi ég sérstakar þakkir fyrir prófarkalesturinn. Hvatning og stuðningur fjölskyldu minnar var ómetanlegur og fær eiginmaður minn Steingrímur Þorgeirsson sérstakar þakkir fyrir að hafa trú á mér og hvetja mig til dáða í öllu sem ég tek mér fyrir hendur. Börnin mín fjögur, Elvar Ingi, Hildur Kristey, Þorgeir Logi og Þorvaldur Breki fá þakkir fyrir að sýna mömmu skilning á því að hafa þurft að fara í burtu til að læra og vinna við verkefnið. Systir mín Þóra Björk fær þakkir fyrir gistingu í gegnum árin þegar á þurfti að halda og litla systir hún Hrafnhildur Ýr fyrir ótalda yfirlestra í gegnum árin.

Að lokum vona ég að verkefni mitt verði öðrum kennurum hvatning til þess að líta á sérkennslu sem eðlilegan hluta af því gæðastarfi sem fram fer í leikskólum landsins. Vonandi kveikir verkefni mitt í fleirum til þess að vinna í anda skóla án aðgreiningar á borði en ekki bara í orði.

Ágrip

Verkefni þetta fjallar um starfendarannsókn í tengslum við starf mitt sem sérkennslustjóri á leikskóla. Verkefnið gekk út á það að gera sérkennsluna að eðlilegum þætti í daglegu starfi leikskólans Sólborgar á Ísafirði. Með eðlilegum þætti á ég við að sérkennsla og þjónusta við börn með sérþarfir var gerður hluti af því gæðastarfi sem fram fór á leikskólanum en ekki sem aðgreinandi þáttur þar sem unnið var með börn í einkatímum. Megintilgangur verkefnisins var að finna leiðir til að sinna sérkennslu í hópum og í gegnum leik í daglegu starfi. Börn sem þurfa á sérkennslu að halda eru börn sem þurfa viðbótarkennslu og/eða stuðning í leikskólanum, hvort heldur er vegna þessa að barn þarf örvun af einhverju tagi, vegna fötlunar eða annarra orsaka. Einnig kann að vera að börn þurfi aðstoð vegna málþroska, tals eða framburðar.

Rannsóknarspurningarnar í verkefninu voru þessar:

- Hvernig get ég gert viðfangsefni sérkennslunnar að eðlilegum þætti í daglegu starfi leikskólans og unnið að markmiðum sérkennslu í hópum, bæði á deild og á Tungu (sérkennslustofu)?
- Hvaða leiðir fer ég til þess að ná námsmarkmiðum einstakra barna í gegnum leikinn, í hópum og í samstarfi við kennara á deild?
- Hvernig get ég breytt þeim aðferðum og vinnubrögðum sem ég hef viðhaft undanfarin ár þannig að leikskólinn endurspegli betur hugmyndir um skóla án aðgreiningar?

Í ritgerðinni er fjallað er um hugmyndir um skóla án aðgreiningar, bæði fræðilegar hugmyndir og hvernig þær birtast í lögum, reglugerðum, sáttmálum og námskrám. Í þessu verkefni flétta ég saman hugmyndir um skóla án aðgreiningar og hugmyndir um fjölmennningarlega kennslu því báðir þessir hugmyndastraumar leggja áherslu á að börn séu fullgildir þátttakendur í öllu skólastarfi. Að mínu mati er um mjög þarft verkefni að ræða því öll börn eiga rétt á því að njóta samvista við önnur börn í eðlilegum aðstæðum.

Gögnum var safnað á þriggja mánaða tímabili og eru þau ítarleg dagbók sem rannsakandi hélt meðan á verkefninu stóð, teymisfundir sem haldnir voru í skólanum á sama tímabili, auk skráninga í hópavinnu. Þátttakendur í rannsókninni voru öll börn á leikskólanum Sólborg sem þurftu á sérkennslu að halda skólaárið 2010 – 2011, auk þeirra barna sem þátt tóku í hópavinnu sem

sett var upp í tengslum við þarfir einstakra barna. Börnin voru á aldrinum 2 – 6 ára og voru á öllum fjórum deildum leikskólans. Kennarar leikskólans voru óbeinir þátttakendur í verkefninu þar sem um aukið samstarf var að ræða í tengslum við sérkennslu í gegnum daglegt starf leikskólans.

Niðurstöður þessa verkefnis benda eindregið til þess að mögulegt hafi reynst að ná markmiðum einstakra barna í sérkennslu, í hópum, í gegnum leik og í gegnum daglegt starf leikskólans. Auk þess reyndist hið nýja form á sérkennslunni ánægjulegt fyrir alla sem tóku þátt, bæði börnin og mig sjálfa. Eins varð fljótlega ljóst að fleiri börn nutu góðs af sérkennslunni þar sem hægt var að sinna fleiri börnum sem að öllu jöfnu fengu ekki sérkennslu.

Áþreifanlegasti árgangurinn var sá að börnin höfðu gaman af og skemmtu sér í allri vinnu sem sett var fyrir þau í gegnum leikinn. Auk þessa nýttust þær nýju starfsaðferðir sem ég viðhafði í sérkennslu fleiri kennurum og leituðu þeir í kjölfarið meira til mín en áður varðandi mál barna sem ekki voru í sérkennslu. Ástæðu þess má rekja til þess að starf mitt varð sýnilegra og viðvera mín á deildum var meiri en áður.

Abstract

The Preschool of diversity New ways in special education

This project focuses on an action research related to my work as director of special education in preschool. The project focuses on how to make special education part of the normal aspects of daily activities in Sólborg preschool. I mean with normal aspects of daily activities, special education and services for children with special needs was made part of the everyday quality work carried out in the preschool. Instead of an isolated factor where I worked with children in private lessons. The main purpose of the project was to find ways to address special needs training through play and through daily work. Children who need special education are children who need additional instruction and / or support in the preschool, whether it is for reasons that a child needs stimulation due to some kind of disability or because of other reasons. It may also be that children need help with language development, speech or pronunciation.

Research questions of the project were:

- How can I make projects of special needs education part of the normal aspects of daily preschool activities and achieving the aim of special needs goals in groups, both in class and in Tunga (special needs education classroom)?
- Which means can I use to achieve the goals of individual children through play, in groups and in collaboration with teachers in the classroom?
- How can I change the methods and procedures that I have practiced in recent years to better reflect the concept of inclusive school?

In this paper I examine the concept of inclusive education, both theoretical concepts and how they appear in laws, regulations, treaties, and Icelandic curriculum. I integrated together ideas about inclusive schools and the concept of multicultural education, for both of these trends emphasize the idea that children shall be full participants in all school activities. In my opinion, there is a need for a project like this because all children have the right to enjoy being with other children in natural environments.

Data was collected over a three month period and they include a detailed diary kept by the investigator during the project, team meetings held at the preschool during the same period, and written records made in group sessions. Participants in the study were all children in Sólborg preschool requiring special education in the academic year 2010 - 2011, all the children participating in group work. The children were aged 2 to 6 years and were in all four divisions of the preschool. The preschool teachers were indirect participants in the project because of increased cooperation in the context with special education in the preschool through daily practice.

The results of this project strongly suggest that it is possible to achieve the goals of individual children in special education, in groups, through play and through daily activities in the preschool. Furthermore, the new form of special education turned out to be very enjoyable for everyone involved, both children and myself. It also became clear very soon that more children benefited from special education, since I was able involve more children in special education training, children who normally did not receive any special training. The most concrete result was that the children had fun and enjoyed all the work set for them through play and games. In addition my new working methods in special education became useful for the other teachers and as a result they sought more to me than before on issues concerning children who were in special education. The reason for that is that my work became more visible and my presence in the class was much more than before.

Efnisyfirlit

Formáli	3
Ágrip	5
Abstract	7
Myndaskrá.....	Error! Bookmark not defined.
Töfluskrá.....	11
1 Inngangur	13
1.1 Aðdragandi verkefnisins.....	13
1.2 Markmið rannsóknar.....	14
1.3 Uppbygging ritgerðar	16
1.4 Leikskólinn Sólborg.....	17
1.5 Nám án aðgreiningar - sérkennsla	18
1.6 Samantekt	19
2 Lög og reglugerðir	21
2.1 Alþjóðasamþykktir og sáttmálar.	21
2.2 Íslensk lög og Aðalnámskrá leikskóla	22
2.3 Samantekt	24
3 Fræðilegur bakgrunnur	25
3.1 Skóli án aðgreiningar.....	25
3.2 Fjölmennningarleg menntun og skóli án aðgreiningar	27
3.3 Leikur og samskipti.....	29
3.4 Félagsleg tengsl og vinátta	32
3.5 Ólík sjónarhorn á hlutverk leikskólans	34
3.6 Samantekt	37
4 Framkvæmd rannsóknar	39
4.1 Rannsóknaraðferð	39
4.2 Þátttakendur	41
5 Gagnaöflun	43
5.1 Dagbók	44

5.2	Teymi.....	44
5.3	Hópavinna með börnum	45
5.3.1	Vinahópar	47
5.3.2	Leikhópar.....	47
5.3.3	Málörvunarhópar	49
5.4	Siðferðileg álitamál.....	50
5.5	Hindranir	50
5.6	Samantekt	51
6	Niðurstöður	53
6.1	Dagbókarskrif	53
6.1.1	Undirbúningur	53
6.1.2	Framkvæmd	54
6.1.3	Skráning úr hópavinnu	55
6.1.4	Vangaveltur og hindranir.....	56
6.2	Niðurstöður hópavinnu	58
6.3	Teymisfundir.....	62
6.3.1	1. fundur.....	62
6.3.2	2. Fundur	66
6.4	Samantekt niðurstaðna.....	70
7	Umræður	71
7.1	Breyttir starfshættir	72
7.2	Börnin	73
7.3	Starfsfólkið	74
7.4	Samantekt umræða.....	75
8	Lokaorð.....	77
9	Heimildaskrá.....	79
	Viðauki I.....	83
	Viðauki II.....	1

Myndaskrá

Mynd 1 - Ferill starfendarannsókna	40
--	----

Töfluskrá

Tafla 1 Aðferðir við gagnasöfnun	43
Tafla 2 Skipulag sérkennslu	46

1 Inngangur

Hér verður fjallar um aðdraganda verkefnis, tilgang og markmið rannsóknar. Settar eru fram rannsóknarspurningar, farið er yfir uppbyggingu ritgerðar og að lokum er kynning á leikskólanum Sólborg á Ísafirði þar sem verkefnið var framkvæmt.

1.1 Aðdragandi verkefnisins

Ég hef starfað í nokkur ár sem deildarstjóri á leikskóla og þekki þær vangaveltur sem upp koma þegar barn telst að einhverjum sökum „erfitt“, er með greiningu eða á einhvern hátt ólíkt því sem flest okkar teljum eðlilega hegðun eða atferli. Síðustu þrjú ár hef ég starfað sem sérkennslustjóri og hef mikið velt því fyrir mér hvernig ég geti gert viðfangsefni sérkennara að eðlilegum þætti í daglegu starfi leikskólans. Starfi mínu sem sérkennslustjóra hafði til þessa verið þannig háttað að barn var tekið út af deild og unnið var með ákveðna þætti með barninu einu í sérkennsluherbergi. Þessu vildi ég breyta þar sem börn eiga að fá að njóta þess að vera börn, í samfélagi barna og á sínum forsendum. Mitt hlutverk sem sérkennslustjóri á því að vera að finna leiðir til þess að barn með sérþarfir fái alltaf tækifæri til þess. Sérkennsla er því ekki eitthvað sem ætti að hræðast að mínu mati, heldur fagna í annarri mynd en verið hefur, sem sjálfsögðum hluta af kennslu fyrir öll börn. Ætlunin er ekki að útrýma sérkennslu heldur að breyta hugsunarhætti og starfsháttum í kringum þessa „sérhæfðu“ kennslu.

Eins hef ég velt vöngum yfir því hvernig ég geti náð þeim markmiðum sem ég set í sérkennslu inni á deild, í hópum og í gegnum leik. Get ég náð sama eða betri árangri með því að færa sérkennsluna inn í daglegt starf? Hvernig útfæri ég sérkennsluna inni í daglegu starfi? Hvaða aðferðir henta betur en aðrar?

Með verkefni þessu vonast ég til þess að finna leiðir sem eru vel til þess fallnar að sinna sérkennslu í hópum, í gegnum leik og í náttúrulegum aðstæðum leikskólans. Þegar ég fór að lesa um þær aðferðir og þau viðhorf sem liggja til grundvallar skóla án aðgreiningar í námi mínu, fannst mér vanta upplýsingar á íslensku um hvernig hægt er að vinna eftir þessum hugmyndum. Hugtakið skóli án aðgreiningar vísar meðal annars til hugmynda um „inclusion“ en erfitt hefur reynst að finna þýðingu á íslensku sem nær almennilega utan um þetta hugtak. Ég geri grein fyrir því hugtaki í kaflanum um fræðilegan bakgrunn.

Ég hef frá upphafi náms míns í sérkennslufræðum heillast af hugmyndum um skóla án aðgreiningar. Ég vil með verkefni mínu stuðla að því að frá upphafi verði gert ráð fyrir ólíkum börnum með ólíkar þarfir í skólastarfinu. Reynsla mín sem leikskólakennari, deildarstjóri og sérkennslustjóri staðfestir þá trú mína að sérkennsla í leikskóla eigi að vera eðlilegur hluti daglegs starfs og eigi alltaf að fara fram í gegnum leik. Það er sannfæring mín að með gleðina að leiðarljósi séu meiri líkur á því að fá börnin til þátttöku í leik og starfi og vinna þannig að markmiðum sérkennslu. Ég hef sem sérkennslustjóri ávallt haft það að leiðarljósi að öll vinna með börnunum eigi fyrst og fremst að vera skemmtileg og ánægjuleg. Þannig hefur börnum þótt spennandi að fá að fara að „leika“ við mig og færri komist að en vilja. Með því að sinna sérkennslunni í hópum og í gegnum leik fremur en að vinna einstaklingslega með börn fá fleiri að taka þátt og sérkennsla verður ekki lengur eitthvað „sér“. Ég vildi gjarnan losna við hugtakið „sérkennsla“ út úr leikskólanum en hef ekki enn fundið leið til þess að breyta því.

Ég hafði ekki unnið lengi á leikskóla þegar ég ákvað að læra til leikskólakennara, ég vildi læra, þroskast og öðlast þekkingu á þroska barna. Í leikskólakennaranáminu hafði ég strax áhuga á öllu sem tengdist frávikum og valdi mér fög eftir því. Ástæðu þess má rekja til þess að vera starfandi deildarstjóri og finna til vanmáttar gagnvart börnum sem þurftu eitthvað meira en ég gat veitt þeim því ég hafði ekki þekkinguna til þess. Þegar ég var beðin um að taka að mér sérkennslustjórastöðu, fór ég í framhaldsnám í kjölfarið. Ég vildi hafa þekkinguna til þess að sinna starfi mínu sem best. Strax á fyrstu árum í náminu heillaðist ég af hugmyndum um skóla án aðgreiningar eða „*inclusion*“ og má segja að brautin að þessu verkefni hafi verið nokkuð skýr frá upphafi. Ég hef viljandi valið námsleið sem byggir á þessum fræðum og ég hef lengi velt því fyrir mér hvernig ég geti breytt starfsháttum mínum í sérkennslu í átt að hugmyndum um skóla án aðgreiningar og hvernig fleiri börn fái notið þeirrar sérhæfðu vinnu sem ég sinni. Verkefni sem þetta er mikilvægt í mínum huga, ekki eingöngu fyrir mig og mitt starf heldur sem innlegg í umræðu um sérkennslu og börn með sérþarfir almennt.

1.2 Markmið rannsóknar

Í verkefni þessu er ætlunin að gera grein fyrir breyttum starfsháttum í sérkennslu á leikskólanum og því ferli sem ég fer í gegnum bæði sem rannsakandi og sérkennslustjóri. Einnig vonast ég til þess að fleiri kennarar geti nýtt þær aðferðir sem ég nota í sérkennslu og þannig náist betri árangur í starfi leikskólans.

Markmið þessarar rannsóknar var að finna leiðir til að breyta starfsháttum mínum sem sérkennslustjóri á leikskóla. Ég hef undanfarin ár sinnt sérkennslu barna með fjölbreytt frávík og vandamál tengd hegðun og nánast undantekningarlaust verið með börn í einkatímum. Það er sannfæring mín að sérkennsla eigi ekki að vera aðskilinn þáttur í leikskólastarfinu og að umræða um sérþarfir, frávík, fötlun, tvítýngi eða fjölmenningu séu ekki aðskilin umræðu um gæðastarf í leikskóla. Gæðastarf í leikskóla á að mínu mati að snúast um hvernig öll börn geti verið þátttakendur í öllu skólastarfi með stuðningi og aðlögun kennslu á deild. Þátttaka barna á ekki að vera miðuð út frá því hvað barn getur eða getur ekki heldur að kennarar sjái möguleikana í því að tryggja að öll börn séu þátttakendur á sínum forsendum (Sapon-Shevin 2007, bls.72 og 160 - 161). Það er hlutverk kennara og á þeirra ábyrgð að sjá til þess að svo sé.

Að mínu mati ætti viðmiðið að vera margbreytileikinn en ekki fyrirfram ákveðið form sem allir eiga að passa inn í. Það hafa allir ólíkar þarfir, langanir og væntingar og það er mikilvægt að hafa það í huga þegar unnið er í anda skóla án aðgreiningar.

Hefð hefur skapast fyrir því á leikskólanum Sólborg að frávík, fötlun eða sérþarfir einstakra barna séu að mestu á ábyrgð sérkennslustjóra. Ég tel að með því að færa sérkennsluna inn í hið daglega starf og gera viðfangsefni hennar sýnilegri geti fleiri kennarar tekið þátt í því að fylgja markmiðum einstaklingsnámskráa. Ábyrgð barna sem þurfa sérkennslu verður þannig vonandi samábyrgð allra kennara í leikskólanum. Leikskóli án aðgreiningar er leikskóli þar sem margbreytileikanum er fagnað og með því að gera sérkennsluna að eins eðlilegum þætti í starfi leikskólans og annað starf er mín von að kennarar sjái frávík og „erfiðleika“ hjá börnum í öðru ljósi en áður.

Í verkefninu geri ég grein fyrir þeim aðferðum sem ég nota til að vinna með börnum í anda skóla án aðgreiningar, greini þær þarfir sem börn hafa í sérkennslu og vinn að markmiðum þeim tengdum í hópum. Ég mun leggja áherslu á að litið verði á öll börn sem jafningja, með öðrum orðum að nám og kennsla **allra** barna sé það sem leggja skal áherslu á í leikskólastarfinu.

Markmið þessa verkefnis er ekki eingöngu að breyta mínum starfsháttum heldur að breyta þeim til betri vegar, þannig hef ég ígrundað mína starfshætti og það sem betur má fara og unnið markvisst að því að finna út hverju ég geti breytt, hvernig og hvaða stefnu skyldi taka. Mín niðurstaða var sú að til þess að geta starfað í fullu samræmi við mín persónulegu gildi yrði ég að finna leiðir til þess að vinna í anda skóla án aðgreiningar. Verkefni þetta er mín leið til þess og vonast ég til að bæði ég

og börnin, samstarfsfólk og foreldrar muni njóta góðs af. Markmiðið með rannsóknum er ekki eingöngu að skapa nýja þekkingu heldur einnig að leggja fram nýjar hugmyndir til samfélagsins og fræðanna sem geta nýst til að skilja betur aðstæður og bæta skilyrði til náms og þroska.

Með nýjum leiðum í sérkenntu verða settir saman hópar eftir þörfum barnanna sem hafa verið í sérkenntu. Sérkenntu verður sinnt í gegnum leik og daglegt starf leikskólans. Rannsóknin gengur út á að sýna fram á hvernig mér tekst til, lýsa aðferðum og hvort mér takist að móta nýja starfshætti. Verkefninu er ætlað að vera leiðbeinandi fyrir aðra sem hafa áhuga á því að færa sérkenntu inn í daglegt starf leikskólanna. Mín von er að kennarar á deild njóti góðs af því að sérkenntu verði sýnilegri hluti af hinu daglega starfi leikskólans og ekki síður að kennarar leikskólans geti með stolti sagt að við tökum öllum börnum eins og þau eru. Ég gæti þannig með breyttum starfsháttum orðið fyrirmynd í vinnubrögðum með börnum sem eru með sérþarfir.

Þær rannsóknarspurningar sem leitast er við að svara í þessu verkefni eru:

- Hvernig get ég gert viðfangsefni sérkenntunnar að eðlilegum þætti í daglegu starfi leikskólans og unnið að markmiðum sérkenntu í hópum, bæði á deild og á Tungu (sérkenntustofu)?
- Hvaða leiðir fer ég til þess að ná markmiðum einstakra barna í gegnum leikinn, í hópum og í samstarfi við kennara á deild?
- Hvernig get ég breytt þeim aðferðum og vinnubrögðum sem ég hef viðhaft undanfarin ár þannig að leikskólinn endurspegli betur hugmyndir um skóla án aðgreiningar?

Undirspurningar rannsóknarinnar eru:

- Hvernig get ég náð sama eða betri árangri með því að færa sérkenntu inn í daglegt starf?
- Hvernig útfæri ég sérkenntu í hópavinnu?

1.3 Uppbygging ritgerðar

Ritgerðin skiptist í sjö meginkafla auk inngangs, þeir eru: Lög og reglugerðir, Fræðilegur bakgrunnur, Framkvæmd rannsóknar, Gagnaöflun, Niðurstöður og Umræður.

Annar kafli ritgerðarinnar fjallar um lög og reglugerðir, sáttmála og yfirlýsingar sem Íslendingar hafa verið þátttakendur í á alþjóðavettvangi sem snúast um réttindi fólks með fötlun og skóla án aðgreiningar. Einnig verður farið yfir hvað stendur í nýrri Aðalnámskrá leikskóla um sérkenntu

og börn með sérþarfir. Fjallað verður um samning Sameinuðu þjóðanna um réttindi fólks með fötlun frá árinu 2007. Einnig verður fjallað um Barnasáttmála Sameinuðu þjóðanna frá árinu 1989 og Salamanca-yfirlýsinguna frá árinu 1994. Fjallað er um hvernig réttindi barna með sérþarfir birtast í lögum um leikskóla frá árinu 2008. Einnig verður fjallað um nágildandi Aðalnámskrá leikskóla frá árinu 2011.

Í þriðja kafla ritgerðarinnar er farið yfir fræðilegan bakgrunn verkefnisins, í fyrstu verður sagt frá hugmyndum um skóla án aðgreiningar, þá verður fjallað um fjölmennigarlega menntun og hvernig sú hugmyndafræði tengist hugmyndum um skóla án aðgreiningar. Næst verður fjallað um leik og samskipti og mikilvægi þeirra í skóla án aðgreiningar, einnig verður gerð grein fyrir vináttu og félagslegu samspili og mikilvægi þessa fyrir öll börn. Að lokum verður fjallað þau ólíku sjónarhorn innan leikskólans sem taka þarf tillit til við skipulag, framkvæmd og vinnu.

Í fjórða kafla ritgerðarinnar er farið yfir framkvæmd verkefnisins og skiptist kaflinn í tvo undirkafla. Fjallað verður um þá aðferð sem notuð var í rannsókninni eða starfendarannsóknir og þátttakendur.

Í fimmta kafla verður farið yfir hvernig staðið var að gagnaöflun og skiptist sá kafla í þrjá undirkafla. Í fyrstu verður gerð grein fyrir dagbókarskrifum rannsakanda. Því næst verður sagt frá teymi sem myndað var í tengslum við rannsóknina, næst verður sagt frá hópavinnu með börnum og gerð nánari grein fyrir vinahópum, leikhópum og málörvunarhópum. Þá verða síðferðileg álitamál rædd og að síðustu farið yfir mögulegar hindranir í verkefninu.

Í kafla sex verða niðurstöður settar fram og ræddar, sá kafla skiptist í fjóra undirkafla. Gerð verður grein fyrir niðurstöðum dagbókarskrifa og niðurstöðum hópavinnu auk þess sem settar eru fram niðurstöður teymisfunda.

Í kafla sjö tengi ég saman fræðilegan bakgrunn og niðurstöður rannsókna og heitir sá kafla umræður. Kaflinn skiptist í fjóra undirkafla og gerð er grein fyrir breyttum starfsháttum, áhrifum á börnin, starfsfólkið og að lokum samantekt umræðna.

1.4 Leikskólinn Sólborg

Leikskólinn Sólborg á Ísafirði var tekinn í notkun 1 febrúar 1998. Á leikskólanum eru fjórar deildir og eru þær aldurskiptar, tvær yngri 1 - 3 ára og tvær eldri 3 - 6 ára. Boðið er upp á sveigjanlega vistun fyrir börn á aldrinum 1 - 6 ára og geta 88 börn dvalið í húsinu samtímis. Leikskólinn

Sólborg starfar samkvæmt hugmyndafræði Reggio Emilia. Meginmarkmiðið í uppeldisstarfi í anda Reggio Emilia er að hvetja barnið til að nota öll sín skilningarvit, málin sín hundrað, og vinna markvisst að því að virkja frumlega og skapandi hugsun hjá börnum. Við erum ekki öll eins og eigum ekki að vera það, við eigum ekki að móta alla í sama formið heldur eigum við að fá að vera fjölbreytt og litskrúðug – eins og lífið sjálft. Að starfa í anda Reggio Emilia felur í sér að viðkomandi þarf að tileinka sér ákveðna líffssýn til barna og til umhverfisins, við þurfum að taka út kennsluhugsunina og læra að rannsaka umhverfið **með** börnunum (Leikskólinn Sólborg, 2011).

Einkenni deildanna eru litir, sem tengja þær við árstíðir og náttúruna. Gula deildin er vorið og hennar tákni eru páskaliljur, græna deildin er sumarið og táknið fyrir hana eru grasið og stráin, rauða deildin er haustið og táknið fyrir hana eru haustlaufin og bláa deildin er veturinn og táknið er snjókorn. Vorið 2005 var ákveðið að tengja nöfnin gömlum staðarnöfnum á Ísafirði og heita deildirnar nú Bót (rauða), Dokka (bláa), Naust (græna) og Krókur (gula). Á leikskólanum starfa 23 kennarar, þar af 8 leikskólakennarar og 3 aðstoðarleikskólakennarar, auk matráðs og aðstoðarmatráðs. Í skólanámskrá leikskólans Sólborgar (2007) stendur:

1.5 Nám án aðgreiningar - sérkennsla

Leikskólinn er fyrir öll börn á leikskólaaldri. Í leikskóla eru börn með mismunandi atgervi og frá ólíkum menningarheimum. Leitast er við að hvert einstakt barn fái viðfangsefni við sitt hæfi. Mikilvægt er að félagsskapur og samskipti barnanna bindi þau vináttuböndum og styrki samkennd þeirra. Í leikskólanum er það talinn ávinningur fyrir alla að eiga þar fjölbreytt samfélag. Barn með fötlun og barn með frávik í þroska fær sérkennslu samkvæmt reglum sem sveitarfélagið setur þar um. Meginreglan er að sérkennslan fari fram í hópnum með öðrum börnum. Í leikskólann eru ráðnir kennarar með sérþekkingu, t.d. leikskólasérkennarar, leikskólakennarar og/eða þroskaþjálfar og eru þeir ásamt deildarstjóra ábyrgir fyrir því að gerðar séu áætlanir vegna barnanna og þeim framfylgt. Markmið með sérkennslu er:

að styðja barnið þannig að það njóti leikskólavalar sinnar sem best, að skapa aðstöðu til að barnið geti þroskast sem best á eigin forsendum.

Ef grunur leikur á að barn þarfnist sérkennslu er fylgst sérstaklega með því og í framhaldi af því eru gerðar

ráðstafanir sem hægt er að gera innan ramma leikskólastarfsins. Ef ástæða þykir til frekari aðgerða er í samráði við foreldra barnsins kallaður til sérkennslufulltrúi til frekari ráðgjafar (bls. 27).

Með skilgreiningu á skóla án aðgreiningar í huga, sbr. umræðu á bls. 26, er að mínu mati einkennilegt að setja nám án aðgreiningar undir sömu skilgreiningu og sérkennsla. Vera má að hugtakið hafi verið sett inn án nægilegrar þekkingar á því hvað nám án aðgreiningar í raun þýðir. Ekki er ætlunin að leggja mat á það hér, hins vegar vaknar sú spurning af hverju sérkennsla og nám án aðgreiningar séu sett svona fram, nánast með samasemmerki á milli.

Í starfi leikskólans er leitast við að börn séu fullgildir þátttakendur í öllu starfi skólans, hins vegar hefur sérkennslan að mestu leyti farið fram einstaklingslega í sérkennsluherberginu og því ætla ég að breyta. Má því segja að ég ætli að sinna sérkennslunni í samræmi við það sem stendur í námskrá leikskólans. Í námskránni stendur (bls. 20) að meginreglan sé sú að sérkennslan eigi að fara fram í hópum, þrátt fyrir það hafa slík vinnubrögð ekki verið viðhöfð á leikskólanum. Ég vil að sérkennsluherbergið, "Tunga", sé notað fyrir hópa og að sérkennsla fari fram á deild þegar því verður við komið. Undantekningar frá þessu eru þau börn sem eiga að fá einstaklingsþjálfun samkvæmt tilmælum, til dæmis frá Greiningar- og ráðgjafastöð ríkisins.

1.6 Samantekt

Það er um margt að hugsa þegar ætlunin er að setja verkefni sem þetta í framkvæmd í leikskóla. Taka þarf tillit til allra sem að verkefninu koma, barna, foreldra og starfsfólks. Mikilvægt er að gera sér grein fyrir því hvernig staðið hefur verið að sérkennslu hingað til og hvernig rannsakandi ætlar sér að breyta starfsháttum í sérkennslu til betri vegar. Markmið verkefnisins eru skýr: Að gera sérkennslu á leikskólanum Sólborg að eðlilegum þætti í daglegu starfi í gegnum leik og starf og í hópum.

2 Lög og reglugerðir

Þessi kafli fjallar um hvernig réttindi barna með sérþarfir birtast í íslenskum lögum, reglugerðum og alþjóðasamþykktum sem þykja mikilvæg í tengslum við þetta verkefni og hvað einkennir hugmyndir og orðræðu um skóla án aðgreiningar.

2.1 Alþjóðasamþykktir og sáttmálar.

Mikilvægt er að gera grein fyrir því hvernig réttindi barna með sérþarfir og/eða fötlun birtast í nýlegum alþjóðasamþykktum og sáttmálum þegar rannsókn sem þessi er framkvæmd. Í nýjum alþjóðlegum samningi um réttindi fólks með fötlun frá árinu 2007, sem Íslendingar eru aðilar að, er fjallað um hvernig aðilar að samningnum eigi að stuðla að því að fólk með fötlun njóti allra mannréttinda og mannfrelsis til fulls og jafns við aðra. Fjallað er um mikilvægi þess að vernda og tryggja slík réttindi og frelsi. Til fatlaðra teljast þeir sem eru líkamlega, andlega eða vitsmunalega skertir eða þeir sem hafa skerta skynjun til frambúðar og þegar víxlverkun verður á milli þessara þátta og tálma af ýmsu tagi sem kunna að koma í veg fyrir fulla og virka þátttöku þeirra í samfélaginu á jafnréttisgrundvelli (Velferðarráðuneytið, 2007).

Í þessum sama samningi segir í sjöundu grein um fötluð börn hvernig aðildarríkin skuli gera allar nauðsynlegar ráðstafanir til þess að fötluð börn fái notið fullra mannréttinda og mannfrelsis til jafns við önnur börn. Þá er einnig fjallað um hvernig eigi fyrst og fremst að hafa það að leiðarljósi hvað er viðkomandi barni fyrir bestu. Einnig á að tryggja rétt fatlaðra barna til þess að láta óhindrað í ljós skoðanir sínar um öll mál sem þau varða. Taka skuli mið af sjónarmiðum þeirra eins og eðlilegt megi teljast miðað við aldur þeirra og þroska, til jafns við önnur börn. Þá skuli veita þeim aðstoð þar sem tekið er eðlilegt tillit til fötlunar þeirra og aldurs til þess að réttur þeirra megi verða að veruleika (Velferðarráðuneytið, 2007).

Samningur Sameinuðu þjóðanna um réttindi barnsins (Barnasáttmálinn¹) var undirritaður af hálfu Íslands þann 26. janúar 1990 og var hann samþykktur af hálfu Alþingis 28. október árið 1992. Í fyrsta hluta

1 Barnasáttmálinn er samþykktur sem alþjóðalög og felur í sér full mannréttindi allra barna. Í Barnasáttmálanum er kveðið á um að öll börn eigi rétt á að alast upp í friði og við öryggi.

Barnasáttmálans (2008) 2. grein stendur, að aðildarríkin eigi að virða og tryggja öllum börnum þau réttindi sem kveðið er á um í sáttmálanum án mismununar af nokkru tagi. Í greinum 28 og 29 kemur ótvírætt fram réttur allra barna til menntunar þannig að allir njóti sömu tækifæra og að menntun skuli beinast að því að rækta persónuleika, hæfileika og líkamlega getu barns (Barnaheill, 1992). Skóli án aðgreiningar er leið til þess að ná þessum markmiðum en með því að líta á styrkleika og getu hvers og eins og hvernig hægt er að leitast við að tryggja menntun allra.

Í Salamancaýfirlýsingunni², sem er stefnumörkun um réttindi barna með sérþarfir, frá árinu 1994 kemur skýrt fram að réttur allra barna til náms og skólagöngu skuli vera tryggður með lögum. Þar stendur að menntun án aðgreiningar sé það frumskilyrði sem þarf til að fólk fái í orði og verki notið mannréttinda og mannglegrar reisnar. Þar kemur einnig fram að í skólum sem vinna í anda skóla án aðgreiningar taki nemendur með sérþarfir mestum félagslegum og námslegum framförum. Markmið skóla án aðgreiningar er meðal annars að jafna tækifæri til náms og menntunar með þátttöku nemenda. Þar stendur einnig að þetta sé ekki mögulegt nema með samstilltu átaki kennara, nemenda, foreldra og annarra sem að skólanum koma. „Grundvallarregla skóla án aðgreiningar er að öll börn eigi, hvar sem því verður við komið, að læra saman, hvað sem líður muni á þeim og hugsanlegum örðugleikum.“ Í þessum sama lið í Salamancaýfirlýsingunni er skýrt tekið fram að nám án aðgreiningar sé virkasta leiðin til þess að treysta samstöðu meðal barnanna (Menntamálaráðuneytið, 1994, -a).

Mikilvægt þykir að skólarnir sjálfir setji sér stefnu um skóla án aðgreiningar með það að markmiði að sinna þörfum ólíkra nemenda. Nauðsynlegt er að taka mið af barninu sjálfu í því skyni að tryggja árangursríka skólagöngu allra barna og með því að taka upp sveigjanlega kennslu- og starfshætti. Sennilega er aldrei mögulegt að taka fullt tillit til mismunandi þarfa barna og stuðla að árangursríku skólastarfi án aðgreiningar þó vilji standi til þess (Menntamálaráðuneytið, 1994).

2.2 Íslensk lög og Aðalnámskrá leikskóla

Þegar leitað er eftir skilgreiningu á sérkennslu í leikskóla er slíkt ekki að finna í lögum og reglugerðum (*Lög um leikskóla* nr. 90/2008). Fjallað er um þarfir einstakra barna í lögum og fellur sérkennsla undir þá þjónustu sem börn eiga rétt á í leikskóla. Fjallað er um stuðning við nám og þarfir

2 Stefnumörkun um hvernig standa skuli að námi án aðgreiningar

einstakra barna. Í samræmi við lög um leikskóla (2008) er skólastarf án aðgreiningar leið til þess að öll börn njóti sambærilegra tækifæra til leiks og náms. Í lögum um leikskóla frá árinu 2008, 22. gr. er fjallað um framkvæmd sérfræðipjónustu og þar stendur að börn sem þurfi sérstaka aðstoð og þjálfun að mati viðurkenndra greiningaraðila, eigi rétt á slíki þjónustu innan leikskólans. Að öll þjónusta sem börn eiga rétt á skuli fara fram undir handleiðslu sérfræðinga samkvæmt ákvörðun leikskólastjóra og sérfræðipjónustu í samráði við foreldra. Í þessum sömu lögum kemur fram að í leikskólum skuli velferð og hagur barna ávallt vera höfð að leiðarljósi í öllu starfi. Að veita skuli börnum umönnun og menntun og búa þeim hollt og hvetjandi uppeldisumhverfi og örugg náms- og leikskilyrði. Áhersla er lögð á að nám skuli fara fram í gegnum leik og skapandi starf þar sem börn njóta fjölbreyttra uppeldiskosta. Starfshættir leikskóla skuli mótast af umburðarlyndi og kærleika, jafnrétti, lýðræðislegu samstarfi, ábyrgð, umhyggju, sáttfýsi og manngildi (*Lög um leikskóla* nr. 90/2008).

Í nýrri *Aðalnámskrá leikskóla* frá maí 2011, í kaflanum *Leiðarljós leikskólastarfs* (bls. 23) er fjallað um hvernig leikskólastarf skuli byggja á jafnrétti og virðingu fyrir margbreytileika mannlífs og öðrum menningarheimum. Að virða skuli rétt allra sem á leikskólanum dvelja, óháð kynferði, bakgrunni, aðstæðum og getu og að leitast eigi við að koma til móts við þarfir allra barna. Í kaflanum um *Mat á vellíðan og námi* (bls. 13) er nánari umfjöllun um stuðning við nám barna. Þar er fjallað um það hvernig skuli styðja að jafnrétti til náms og vellíðan allra barna. Að sérfræðipjónusta skuli veita ráðgjöf og fræðslu vegna barna til þess að geta veitt börnum sem besta menntun, uppeldi, umönnun og umhverfi við hæfi. Upplýsingar eigi að nýta til að styðja við nám barns, við skipulagningu leikskólastarfsins og í samvinnu við foreldra. Fjallað er um hvernig þetta ferli eigi að vera samofið daglegu starfi leikskólans og feli í sér skipulagningu, skráningu, mat og ígrundun á námi barna (*Menntamálaráðuneytið*, 2011, bls. 31).

Sérkennsla er ekki skilgreind sérstaklega í nýrri *Aðalnámskrá leikskóla* (2011), þar má hins vegar finna undirkafla um jafnrétti en þar stendur:

Markmið jafnréttismenntunar er að skapa tækifæri fyrir alla til að þroskast á eigin forsendum, rækta hæfileika sína og lifa ábyrgu lífi í frjálsu samfélagi í anda skilnings, friðar, umburðarlyndis, víðsýnis og jafnréttis. Í skólastarfi skulu allir taka virkan þátt í að skapa samfélag jafnréttis og réttlætis. Jafnréttismenntun felur í sér gagnrýna skoðun á viðteknum hugmyndum í samfélaginu og stofnunum þess í því augnamiði að

kenna börnum og ungmennum að greina þær aðstæður sem leiða til mismununar sumra og forréttinda annarra (bls. 14).

Auk þessa kemur fram að mikilvægt þykir að skólinn taki mið af þörfum allra barna á einstaklingsbundinn hátt og að allir þurfi að fá tækifæri til þess að njóta styrkleika sinna.

Þetta felur í sér að taka beri tillit til barns sem á einhvern hátt er fatlað, með tilfinninga og/eða hegðunarerfiðleika og í raun öll börn sem þurfa sérstaka aðstoð í styttri eða lengri tíma. Þetta á líka við um börn af öðrum menningaruppruna, það þarf að hjálpa börnunum að vera virkir þátttakendur í hinu nýja samfélagi og bjóða þau velkomin.

2.3 Samantekt

Sú stefna sem æskilegt er að skólar á Íslandi ættu að stefna að, er skóli án aðgreiningar og má finna rök fyrir því í íslenskum lögum og reglugerðum, alþjóðasamþykktum sem Íslendingar eru aðilar að og aðalnámskrá leik- og grunnskóla. Með verkefni þessu er því verið að færa starfshætti sérkennslu í leikskólanum Sólborg nær hugmyndum um skóla án aðgreiningar.

3 Fræðilegur bakgrunnur

Þessi kafli fjallar um þær hugmyndir sem liggja til grundvallar skóla án aðgreiningar og hugmynda um fjölmenningu. Farið verður yfir hvernig fyrirkomulag sérkennslu verður á deild. Einnig verður fjallað um vináttu og félagslegt samspil og hvernig hægt er að útfæra sérkennslu í gegnum leik og starf. Að lokum verður farið yfir ólík sjónarhorn barna, foreldra og kennara sem birtast í leikskólastarfi.

3.1 Skóli án aðgreiningar

Eins og áður segir felast í hugtakinu skóli án aðgreiningar m.a. hugmyndir um „*inclusion*“ en erfitt hefur reynt að finna þýðingu á íslensku sem nær almennilega utan um þetta hugtak. Í ensk-íslenskri orðabók frá árinu 1991 er *inclusion* þýtt sem eitthvað sem er innifalið í einhverju, að taka til eða ná yfir, að vera innifalinn eða meðtalinn (Íslensk orðabók, 1991, bls. 505). Þessi þýðing er of takmörkuð til þess að ná fyllilega utan um hugtakið eins og það er notað í menntunarfræðum.

Hugtakið um menntun án aðgreiningar eða *inclusive education* er notað um hvernig hægt er að uppfylla þarfir allra nemenda á jákvæðan og uppbyggilegan hátt í náttúrulegum aðstæðum. Skilgreining UNESCO á „*inclusion*“ í *Guidelines for Inclusion* (2005) er eftirfarandi: Hvernig hægt er að bregðast við fjölbreytileika barna á jákvæðan hátt og að sjá einstaklingsmun ekki sem vandamál, heldur sem tækifæri til auðugra/uppbyggilegra náms (bls. 12). Önnur skilgreining á hugtakinu er að um sé að ræða röð kennslufræðilegra hugmynda og framkvæmda þar sem brugðist er við fjölbreytileika barna sem ákjósanlegum kosti í skólastarfinu (Banks og Banks, 2005, bls, 366).

Skilgreiningar á hugtakinu gera okkur kleift að komast nær því sem liggur að baki hugmyndum um skóla án aðgreiningar. Rannsóknir hafa sýnt að það er margt sem bendir til þess að umræða um skóla án aðgreiningar og notkun á þeirri hugmyndafræði sé meira í orði en á borði, samanber lög og reglugerðir og raunveruleikann í íslenskum skólum í dag. Finna má lýsingar á skóla án aðgreiningar bæði í lögum, reglugerðum, aðalnámskrám og skólanámskrám en minna er um hvernig fylgja skuli þessum hugmyndum (Ragnheiður Gunnbjörnsdóttir, 2006, bls. 84).

Hugmyndir um „*inclusive education*“ fela m.a. í sér að gert er ráð fyrir að allir geti lært við náttúrulegar aðstæður, þ.e. í almennri skólastofu eða

á deild. Þetta á við um öll börn, sama hvernig stendur á um líkamlegt eða andlegt atgerði, þjóðerni eða tungumál. Í skóla án aðgreiningar er gert ráð fyrir að leitað sé leiða til þess að gera öllum börnum kleift að taka þátt í daglegu starfi í þessum náttúrulegu aðstæðum og að öll börn séu þátttakendur í bekkjarsamfélaginu (Collier 2004; Sapon-Shevin 2007, bls. 144). Náttúrulegar aðstæður eru þær aðstæður sem börn alla jafnan sækja. Þessar aðstæður eru til dæmis leikskólar en sérskólar eða sérhæfðar stofnanir falla ekki undir þessa skilgreiningu (Sandall og Schwartz, 2008, bls. 5).

Skóli án aðgreiningar er heildarhugmynd um nám og kennslu þar sem borin er virðing fyrir öllum einstaklingum á þeirra eigin forsendum. Til þess að þessar hugmyndir ná fram að ganga er stuðst við aðferðir sem kenndar eru við *nám án aðgreiningar*. Þessar aðferðir felast m.a. í samvinnunámi og verklagi þar sem leitast er við að sigrast á hindrunum og draga úr útilokun (Guðrún Pétursdóttir, 2003, bls. 18-19; Sapon-Shevin, 2007, bls.80-81).

Leikskóli án aðgreiningar byggir á sömu hugmyndum og í grunnskóla; virkri þátttöku ungra barna með og án sérþarfa í sömu stofu og/eða umhverfi. Hugmyndin er sú að sjá til þess að öll börn, starfsfólk og fjölskyldur þeirra sem eru þátttakendur í starfi leikskólans finni þann stuðning sem þar er í boði. Í öllu starfi leikskólans er séð til þess að börn fái þann stuðning sem þau þurfa til þess að þroskast og geti átt í árangursríkum og gefandi samskiptum við önnur börn. Í leikskóla án aðgreiningar er fjölbreytileikanum í barnahópnum og því sem einstaklingarnir hafa fram að færa, tekið fagnandi. Leitað er leiða til að skapa umhverfi þar sem öll börnin geta náð árangri á sínum forsendum (Sandall og Schwartz, 2008, bls. 4).

Leikskóli án aðgreiningar gerir ráð fyrir öllum börnum og að þau séu órjúfanlegur hluti af daglegu starfi skólans. Mikilvægt er að hafa skýra stefnu, að í skólanum ríki virðing og jafnrétti og að nám og kennsla sé við hæfi hvers og eins. Starfið þarf að byggja á þeirri trú að öll börn hafi rétt á því að alast upp saman og að njóta sambærilegrar skólagöngu (Dyson, 2000, bls. 86 – 87; Nieto, 2010, bls. 128). Slíkt nám án aðgreiningar gerir börnum kleift að stunda nám með sínum jafnöldrum, á sömu deild og taka virkan þátt í öllu starfi með leiðsögn. Sérkennsla verður þannig hluti af daglegu starfi deilda og sett í framkvæmd þannig að hún sé samofin því gæðastarfi sem fram fer í leikskólanum. Ef þetta tekst, verður vonandi hætt að tala um sérkennslu sem aðskilinn þátt í leikskólastarfinu.

Leikskóli án aðgreiningar er í raun ferli, frekar en einföld staðfesting á vinnubrögðum. Þessi hugmyndafræði stendur og fellur með því að samfella sé á milli uppeldisfræði og þeirri stefnu sem ríkir á stofnuninni.

Mikilvægt er að huga að því að í skóla án aðgreiningar er ekki eingöngu verið velta fyrir sér staðsetningu barna með sérþarfir, heldur því hvernig hægt er að yfirstíga hindranir til þátttöku sem nemendur standa frammi fyrir (Dyson og Millward, 2000, bls. 31). Í fyrsta lagi verður að hætta að líta á sérkennslu út frá einstaklingssjónarhorni, þar sem námserfiðleikar eru skilgreindir út frá einstaklingsbundnum einkennum. Það sjónarhorn, að mati Ainscow (í Dyson og Millward, 2000, bls 31), dregur athyglina frá þeim þáttum í námsumhverfinu sem skapa vandamál fyrir nemandann og viðhalda núverandi ástandi þannig að „sérþarfa“ nemandinn er tapari.

Mikilvægt er því að huga sérstaklega að því umhverfi sem leikskólinn býður upp á. Hugsa þarf að því hvort það séu þættir í umhverfinu sjálfu, til dæmis viðhorf kennara og annarra barna frekar en einstaklingsbundin sérkenni sem hafa áhrif á þátttöku barna með sérþarfir í skólafarfinu. Með því að hrinda þróunarverkefni þessu í framkvæmd er von mín að kennarar verði meðvitaðri um eigin viðhorf til barna með sérþarfir og að skilin á milli almennrar kennslu og sérkennslu dofni eða hverfi að mestu leyti.

3.2 Fjölmennningarleg menntun og skóli án aðgreiningar

Ísland er að verða fjölbreyttara samfélag að því leytinu til að fleiri einstaklingar af erlendum uppruna setjast hér að og stunda nám og vinnu. Einnig hefur réttur barna með fötlun eða aðrar sérþarfir, til skólagöngu í almennum skóla verið tryggður í lögum (*Lög um leikskóla*. nr. 90/2008). Af þessum sökum er mikilvægt að skólasamfélagið geri ráð fyrir fjölbreyttum barnahópi. Í Aðalnámskrá leikskóla (2011) kemur fram að mikilvægt er að börn læri að bera virðingu og umhyggju fyrir öðru fólki, að þau læri að þróa með sér samkennd, tillitssemi og vináttu (bls. 23). Þar kemur einnig fram (bls. 23) að í leikskóla eigi að stuðla að því að börn þrói með sér jákvæða sjálfsmynd með því að virða sérstöðu og sjónarmið hvers einstaklings.

Ný *Aðalnámskrá Leikskóla* (2011) hefur sérkafla um lýðræði og jafnrétti í leikskólafarfi og þar má finna umræðu um jafnrétti og fjölbreytileika:

Lýðræðislegt leikskólafarfi byggist á jafnrétti, fjölbreytileika, samábyrgð, samstöðu og viðurkenningu fyrir ólíkum sjónarmiðum. Þar eiga börn að finna að þau eru hluti af hópi og samfélagi þar sem réttlæti og virðing einkenna samskipti. Litið er á börn sem virka borgara og þátttakendur þar sem hver og einn fær tækifæri til að leggja sitt af mörkum til að hafa áhrif á umhverfi sitt (bls. 25).

Hugmyndir um fjölmenningslega menntun og nám án aðgreiningar eru ekki svo ólíkar að mínu mati og erfitt er að skilja þessar tvær hugmyndir að vegna þess að grunnhugmyndin um menntun barna með sérþarfir og/eða fötlun, eða börn af ólíkum uppruna, er sprottin af sama meiði; það er að segja að börn með sérþarfir og/eða fötlun og börn sem eru af erlendu bergi brotin og/eða tvítyngd eru minnihlutahópar í skólakerfinu sem hafa að mörgu leyti átt erfiðara uppdráttar en meirihluti barna. Í báðum tilfellum er mikil áhersla lögð á að allir nemendur eigi rétt á því að stunda skóla og njóta sambærilegrar menntunar og ekki síst að einstaklingar séu virtir eins og þeir eru, ekki eins og þeir gætu verið eða ættu að vera. Báðir þessir hugmyndastraumar byggja á þeim grunni að það skipti ekki máli hvernig stendur á um líkamlegt eða andlegt atgervi, litarhátt, trú, uppruna eða getu. Öll börn eigi rétt á gæðakennslu. Eins og Sonia Nieto (2010) segir í bók sinni *The light in their eyes* (bls. 197):

Kennarinn þarf að sjá blikið í augum nemenda sinna og skilja að hver og einn einstaklingur er hæfileikaríkur og gefandi einstaklingur. Þegar þetta gerist getur skólinn orðið uppspretta vonar og staðfestingar um að allir nemendur eigi samleið í námi sínu.

Í bók Mara Shapon-Shevin (2007) *Widening the circle* er fjallað um hversu mikilvægt er að velta fyrir sér hvernig skóla við viljum sjá fyrir börnin okkar. Lögð er áhersla á hvaða reynsla börnin öðlast í skólanum í tengslum við nemendur sem eru á einhvern hátt ólíkir þeim sjálfum. Sú reynsla sem við veitum börnum og unglingum mun móta hvernig þau sjá sig sjálf, hvert annað og heiminn í kringum sig í framtíðinni. Þau munu annað hvort læra að sjá möguleika og von í veröldinni eða þau læra tilfinningaleysi og kaldhæðni gagnvart öðrum (bls. 236). Í raun eru Nieto og Sapon-Shevin sammála um að þau viðhorf sem börn upplifa í skólanum séu þau viðhorf sem þau tileinka sér. Ef við lítum á fötlun sem vöntun, erfiðleika og jafnvel harmleik gerum við ráð fyrir því að allir þeir sem hafa einhverjar takmarkanir væru betur settir án þessarar fötlunar eða takmarkana. Ef við lítum hins vegar á fötlun og takmarkanir einstaklingsins sem hluta af fjölbreytileika mannlífs og að geta og fötlun einstaklingsins séu órjúfanlegur hluti af því hver hann er, munum við koma til með að líta á fjölbreytileikann sem eðlilegan og vænlegan. Við lærum þá að skilja og bera virðingu fyrir þeim sem eru ólík okkur sjálfum (Sapon-Shevin, 2007, bls. 172).

Fjölmenningsleg menntun er safn aðferða sem byggja á hugmyndum um hvernig hægt er að gæta jafnræðis í menntun fyrir alla (Banks, 2004,

vitnað til í Nieto, 2010, bls. x). Fjölmenningarfræði eru að einhverju leyti viðbrögð fjölmenningsarsamfélaga við spurningum um jafnrétti og félagslegt réttlæti og tengjast þáttum eins og lífi, stöðu og reynslu einstaklinga (Hanna Ragnarsdóttir, 2007, bls. 18).

Í leikskóla ætti sérkennslan alltaf að byggjast upp í kringum leikinn sem er helsta náms- og þroskaleið leikskólabarna. Með því að gera sérkennsluna að eðlilegum hluta af daglegu leikskólstarfi er ætlunin að ná markmiðum sem tengjast þeim hugmyndum sem skóli án aðgreiningar byggir á.

3.3 Leikur og samskipti

Í Aðalnámskrá leikskóla (2011) er fjallað um leikinn sem náms- og þroskaleið barna, þar stendur að leikurinn sé hornsteinn leikskólstarfsins, lífstjáning og gleðigjafi barnsins. Leikur er meginnámsleið barna og börn læra mest og best í gegnum leik. Fjallað er um hvernig leikurinn skapi börnum tækifæri til þess að læra og skilja umhverfi sitt. Þau tjá hugmyndir sínar, reynslu og tilfinningar í gegnum leikinn. Tekið er fram hvernig leikurinn geti bæði verið markmið og leið í leikskólstarfi og að hægt sé að nýta leikinn þegar sett eru fram ákveðin markmið sem hægt er að ná í gegnum leikinn (bls. 26).

Börn fá fjölmörg tækifæri til samskipta í gegnum daglegt starf á leikskólanum. Mikil samskipti og félagsleg samvera á sér stað í ólíkum aðstæðum; við matarborðið, í fataklefa, í samverustundum, í hópavinnu og síðast en ekki síst í frjálsum leik. Oft á tíðum er ekki um bein samskipti á milli barnanna að ræða heldur eru þau hluti af ákveðnu samskiptamynstri. Börn eru í mikilli nálægð hvert við annað og börn með sérþarfir öðlast fjölmörg tækifæri til þess að upplifa og læra af samskiptum við önnur börn. Þessi mikla nálægð gefur þeim tækifæri til þess að þroska samskiptafærni sína og getu til félagslegrar þátttöku (Guralnick, 1999).

Ein besta leiðin fyrir börn að æfa nýja færni er í gegnum leikinn. Leikurinn er á forsendum barnanna, í leik njóta börn sín og það er ekki afurðin sem skiptir máli heldur gleðin sem leikurinn veitir. Í gegnum leikinn er unnt að endurtaka það sem þarf að æfa án þess að börnunum leiðist. Til þess að geta nýtt leikinn sem íhlutunaraðferð er mikilvægt að markmiðin séu ljós og hvaða leiðir skuli fara til þess að ná markmiðunum. Þá er nauðsynlegt að setja upp einstaklingsáætlun fyrir þau börn sem þess þurfa (Sandall og Schwartz, 2008, bls. 11).

Í námsumhverfi sem er fyrir alla er gert ráð fyrir að innihaldsrík félagsleg samskipti myndist á milli barna með og án sérþarfa án þess að íhlutunar sé þörf. Þetta er sá grunnur sem skóli án aðgreiningar byggir á

og það markmið sem stefnt er að í þessu verkefni. Staðreyndin er hins vegar sú að það verður að vinna markvisst að því að börn skilji og viðurkenni og jafnvel taki þátt í leik og vinnu með börnum sem eru á einhvern hátt öðruvísi en meirihluti hópsins. Hvort heldur um er að ræða börn af erlendu bergi brotin, börn með hegðunarörðugleika eða börn með fötlun. Til þess að þetta verði mögulegt er mikilvægt að umhverfið og starfið sé þannig að sé gert er ráð fyrir því að öll börn taki þátt í starfi leikskólans, bæði skipulögðu starfi og frjálsum leik. Ef um barn með sérþarfir er að ræða í hópnum þarf að haga aðstæðum þannig að barnið geti átt möguleika á fullri þátttöku til jafns við hin börnin (Guralnick, 1999).

Hvað á þá að gera ef börn fara að útiloka önnur börn frá leik sínum vegna þess að þau eru eitthvað öðruvísi, eða jafnvel ef þeim líkar ekki við viðkomandi? Strax í leikskóla myndast ákveðnir hópar sem standa saman og jafnvel ræða sín á milli hverjir mega vera með í leik og hverjir ekki. Börn verða fljótlega fær um að finna rök fyrir því af hverju ákveðið barn megi ekki vera með og finnst ekkert athugavert við það – þangað til þau lenda í því sjálf. Sjálfsgöðar reglur í leikskóla eru til dæmis; þú mátt ekki lemja og að það megi ekki uppnefna aðra, en ótrúlegt en satt þá gleymist að skoða hversu oft börn verða brotin og sár þegar þeim er bannað að vera með í leik (Paley, 1993, bls. 4).

Börn þurfa að fá tækifæri til þátttöku, ekki bara námslega heldur líka félagslega. Kennarar sem huga að fjölbreytileikanum í skólafunni og hafa hugmyndir um skóla án aðgreiningar í fyrirrúmi þurfa að sjá til þess að börnin læri hvernig ólíkir einstaklingar með mismunandi getu og hæfileika geti átt í innihaldsríkum samskiptum og að saman myndum við öll samfélagið í skólanum (Sapon-Shevin, 2007, bls. 163). Það er í mínum huga stórt skref að fá börnin til þess að skoða samnemendur sína í jákvæðu ljósi. Með því að veita samferðafólki okkar athygli og vera tilbúin til þess að eiga samskipti við þá sem eru öðruvísi en við „hin“ eru meiri líkur á því að við lítum jákvæðum augum á þá sem eru ólíkir okkur (Ballard, 2003, bls. 12-13).

Í gegnum leikinn er hægt að auka líkurnar á því að öll börn séu fullgildir þátttakendur í skólafunni. Með því að gefa gaum að hinum frjálssa leik erum við komin skrefi nær því að gera öllum börnum kleift að taka þátt í því sem verið er að gera hverju sinni. Í gegnum leikinn kynnast börnin hvert öðru betur og vináttubönd styrkjast. „Tjáskipti eiga sér stað þegar fólk lætur í ljós hugsanir og tilfinningar hvert við annað.“ Hæfni til að stjórna tilfinningum sínum er það sem mestu máli skiptir í að mynda félagsleg tengsl. Getan til að tjá sig felur meðal annars í sér vilja til að deila með öðrum og skilja aðra (Rósa Eggertsdóttir, Gretar L. Marinósson, Carles

Sigalés, Ingibjörg Auðusndóttir, Halldóra Haraldsdóttir, José Pachevo, Marianne Wilhelm og Þóra Björk Jónsdóttir, 2002).

Börn þurfa að geta lesið í leikinn og komið inn í hann á réttu augnabliki. Félagsleg samskipti byggja á þekkingu á venjum, siðum og reglum. Hæfileikinn til að spá fyrir um viðbrögð og skilja tilfinningar annarra er nauðsynlegur til þess að geta átt í samskiptum. Hæfileiki barns til félagslegrar þekkingar og skilnings vex með samskiptum, umræðum og með því að vinna saman. Mikilvægt er að barnið læri hvernig hefja á samskipti og hvernig koma skal frá sér á skýran hátt hvað það vill. Einnig þarf barnið að kunna að þiggja ráð og að finna til með öðrum. Þessir þættir byggja á skilningi og reynslu barnsins (Katz og McClellan, 1997).

Málþroski barna örvast mjög mikið í hlutverkaleik, þau æfa sig í notkun málsins og læra ný hugtök. Í gegnum félagsleg samskipti læra börn að virða sig sjálf og hvert annað. Þau læra að skiptast á, bíða, tjá sig og að hlusta á og virða skoðanir annarra. Rannsóknir á leikjum lítilla barna benda ótvírætt til þess að þykjustu- og hlutverkaleikir séu þeir leikir sem hafa hvað mest áhrif á boðskiptahæfni og málþroska barna (Valborg Sigurðardóttir, 1992). Tungumálið er mikilvægur miðill í leiknum og því tilvalin leið til þess að örva börn sem þurfa að efla tungumálakunnáttu sína og læra ný orð. Leikurinn hvetur til málnotkunar og er þar af leiðandi náttúruleg leið til þess að ýta undir málþroska barnsins. Í gegnum leikinn eru möguleikarnir til þess að efla tungumálakunnáttuna margir. Mikilvægt er að vera vakandi fyrir þeim tækifærum sem vakna í leiknum, spyrja út úr og að vera góður hlustandi. Það þarf að sjá til þess að börnin fái tækifæri til þess að tjá sig og vera vakandi fyrir óyrtum samskiptatilaunum þeirra. Mikilvægt er að nota opnar spurningar og forðast að nota spurningar sem krefjast eingöngu já eða nei svars. Í samræðum er líka mikilvægt að endurtaka það sem börnin segja og tala um það sem verið er að gera. Kennari þarf að vera skýrmæltur og ýkja þau orð sem börnin segja vitlaust með réttum endurtekningum (Allen og Schwartz, 2001; Widerstorm, 2005).

Rannsóknir benda til þess að börn með sérþarfir eigi í meiri erfiðleikum með að öðlast félagslega viðurkenningu meðal hinna barnanna, fái síður tækifæri til félagslegrar þátttöku og séu oftast með fullorðnum heldur en börn sem ekki hafa sérþarfir. Börn með sérþarfir eru í því mun meiri hættu á að einangrast félagslega heldur en önnur börn. Þrátt fyrir að börn séu saman í hópi er hættan enn til staðar á að börn með sérþarfir einangrist félagslega. Þessi börn eru oftast á eftir félögum sínum í félagsþroska og eru síður valin af jafnöldrum sínum til þátttöku í leik heldur en börn sem þroskuðust eðlilega (Hrönn Pálmadóttir, 2004). Með því að vinna markvisst að því í gegnum leik að börn vinni og leiki saman

læra börn að bera virðingu fyrir og öðlast jákvæða mynd af börnum með sérþarfir (Guralnick, 1999; Hrönn Pálmadóttir, 2004).

Til þess að ná árangri í skóla án aðgreiningar er nauðsynlegt að skoða hvað fer fram innan veggja deilda og leikskólans. Félagslegi þátturinn er jafn mikilvægur og það að börn séu öll saman á deild óháð getu, eiginleikum, hæfileikum eða öðru (Ferguson, 2006, bls 7). Ballard (2003) telur mikilvægt að leggja áherslu á samskipti, á áframhaldandi orðræðu um samskipti ólíkra einstaklinga og að við skoðum okkur sjálf í samskiptum við aðra (bls. 16). Kennarar leikskólans þurfa því að vinna í því að skoða sjálfa sig og samskipti sín við bæði börn, foreldra og samstarfsfólk.

3.4 Félagsleg tengsl og vinátta

Stór þáttur í þroska hvers barns er félagsþroskinn og hluti af grunnþörfum allra barna er þörfin fyrir að eiga samskipti við aðra, það að tilheyra einhverjum hópi og vera viðurkenndur af honum. Í félagslegum samskiptum er mikilvægt að bera virðingu fyrir og að taka einstaklingnum eins og hann er. Einnig er mjög mikilvægt að þau tengsl sem börn mynda með sér geri þeim kleift að þroskast og dafna (Ragnheiður Gunnbjörnsdóttir, 2006, bls. 10). Eitt af megineinkennum skóla án aðgreiningar er það að börn eru tekin inn í félagsheild skólans og séð er til þess að börn eigi regluleg félagsleg samskipti við skóla- og bekkjarsystkini. Af þeim sökum er mikilvægt að skólar móti sér stefnu og starfshætti sem stuðla að því að hvetja til félagslegra samskipta, þátttöku og vináttutengsla (Rósa Eggertsdóttir o.fl., 2002, bls. 24).

Til þess að börn nái að þróa með sér vináttu þurfa þau fjölbreytt tækifæri til samskipta með sínum jafnöldrum. Félagslegt samspil getur verið einfalt, eins og að deila efnivið í hópavinnu, leggja á borð fyrir matinn eða að vinna saman að verkefnum í stórum eða litlum hópi. Kennarar eru hér í lykilhlutverki í undirbúningi og skipulagningu á slíkum verkefnum. Börn þurfa á leiðbeiningu að halda til þess að geta þróað vináttu og þurfa kennarar því að vera meðvitaðir um sitt hlutverk og geta leiðbeint börnunum án þess að taka yfir leik og starf barnanna (Sandall og Schwartz, 2008, bls. 182).

Mikilvægt er að styrkja félagslega færni barna sem einhverra hluta vegna ná ekki eða geta ekki átt í gefandi og góðum samskiptum við jafningja eða fullorðna. Það má þó ekki leiða til þess að kennarar vænti þess að öll börn verði félagsleg fiðrildi sem eru vinsæl hjá öllum bekkjarfélögum. Mikilvægara er að leggja áherslu á gæði félagslegrar færni heldur en á magnið. Það er líklegra að vinskapur frekar en vinsældir

bæti heilsu og gæði lífs, mikilvægt er að vera meðvitaður um sérkenni hvers og eins og ganga úr skugga um getu eða hæfileika barna til að mynda nán kynni við fáa jafningja (Katz og McLellan, 1997, bls. 2 – 3). Leita þarf leiða til að auka félagshæfni og félagslega þátttöku barna og sjá til þess að öll börn séu þátttakendur í öllu starfi leikskólans. Þær aðferðir sem oftast eru nefndar til árangurs í skóla margbreytileikans eru hugmyndir um samvinnunám þar sem nemendur eru hvattir til að vinna saman að ákveðnum verkefnum í litlum hópum og styðja hvert við annað (Elsa Sigríður Jónsdóttir, 2002, bls. 15; Guðrún Pétursdóttir, 2003, bls. 19).

Félagslegi þátturinn er talinn hafa mest áhrif á möguleika fatlaðra einstaklinga til að taka þátt í skólastarfi (Grétar L. Marinósson, 2007, bls. 43) og má eflaust yfirfæra þessa staðhæfingu yfir á börn af erlendu bergi brotin eða börn sem einhverra hluta vegna eru talin „öðruvísi“ en það sem meginþorri telur eðlilegt. Markmið tengd félagslegri þátttöku eiga að koma fram á einstaklingsnámskrá barnsins. Mikilvægt er að hvetja börn til samskipta og því er mikilvægt að skólinn marki sér ákveðna stefnu í því að auka samskipti milli ólíkra nemenda og hópa (Grétar L. Marinósson, 2007, bls. 42; Rósa Eggertsdóttir o.fl., 2002, bls. 24). Rannsóknir sýna ótvírætt árangur þess að nota jákvæða styrkingu til þess að auka viðeigandi félagsleg samskipti. Jákvæða athygli kennara er hægt að nota til þess að efla félagsleg samskipti leikskólabarna sem forðast samskipti við jafnaldra sína (Sandall og Schwartz, 2008, bls. 18).

Umhverfi leikskólans þarf að vera þannig sett upp að það styðji við jákvæð félagsleg tengsl og vináttu barna. Kennarar þurfa líka að vera reiðubúnir að kenna börnum mikilvæga þætti í félagslegum samskiptum líkt og að taka tillit til annarra, deila, hjálpa hvert öðru, viðhalda og leggja sitt af mörkum í samskiptum sín á milli. Einnig þarf kennari að geta sett upp leikaðstæður þar sem börn geta æft færni í félagslegum samskiptum, einnig þarf að kenna hvernig gott er að komast inn í leik, að hrósa hvert öðru og að leysa úr deilumálum (Elsa Sigríður Jónsdóttir, 2002, bls. 25 og Sandall og Schwartz, 2008, bls. 182-183).

Mikilvægt er að hafa fjölbreytt tækifæri fyrir börn að æfa sig í félagslegum samskiptum til dæmis með því að setja upp aðstæður þar sem börn „verða“ að vinna saman, slíkar aðstæður geta verið boltaleikur, hlutverkaleikur, spil og annað í þeim dúr. Þessar aðstæður eru sýnilegar í daglegu starfi leikskólans eins og í söngstundum, samverustundum og hópastarfi (Sandall og Schwartz, 2008, bls. 183).

3.5 Ólík sjónarhorn á hlutverk leikskólans

“Hvert barn [...] er eins og öll önnur börn, er eins og sum önnur börn, og er ekki eins og neitt annað barn, er sérstakt og einstakt. Börn eru öll eins að því leytinu til að þau eru af sömu tegund og deila sömu líffræðilegum og sálfræðilegum eiginleikum [...] (Elkind, 1997).

Til að geta skilgreint nánar það sem mótar skilning okkar á einstaklingum með fötlun eða einstaklingum með sérþarfir þarf að skoða ólík sjónarhorn, barna, foreldra, kennara og samfélagsins. Svokallað læknisfræðilegt sjónarhorn lítur á fötlun sem persónulegan harmleik, horft er á skerðingu einstaklingsins sem eitthvað sem þarf að laga og bæta. Vandinn er þannig hjá einstaklingnum sjálfum og hvað það er sem hann getur ekki, því beri að leita leiða til að einstaklingurinn falli betur að viðmiðum samfélagsins. Önnur sjónarhorn og andstæð því læknisfræðilega, eru þau sem kallast félagsleg líkön um fötlun. Innan þeirra er gert ráð fyrir að fötlun og skerðing séu aðgreind hugtök. Skerðingin er hin líffræðilegi þáttur sem aðgreinir einstaklinga og fötlun er talin afleiðing viðhorfa í samfélaginu. Þær hindranir sem eru í samfélaginu valda því þannig að einstaklingur telst vera fatlaður (Dóra S. Bjarnason, 2007, bls. 1-2; Rannveig Traustadóttir, 2003, bls. 25).

Skóli án aðgreiningar byggir á því markmiði að fjarlægja hindranir og efla þá þætti sem stuðla að því að byggja brýr á milli ólíkra einstaklinga á öllum aldri og af ólíkum uppruna (Dóra S. Bjarnason, 2007, bls. 6). Þannig er hægt að ýta undir umburðalyndi og skilning á því að við erum öll ólík og höfum ólíkar þarfir. Öll börn hagnast á því að kynnast einstaklingum sem eru á einhvern hátt öðruvísi en þau sjálf, þannig geta þau lært að meta margbreytileikann í samfélaginu og að bera virðingu hvert fyrir öðru (Elsa Sigríður Jónsdóttir, 2002, bls. 26).

Talið er mikilvægt að til þess að breytingar eigi sér stað í umræðu um fötlun þurfi að breyta viðhorfum og hugsun um hvað sé „eðlilegt“ og hvað sé á einhvern hátt frábrugðið. Mikilvægt er að setja fram ólíkar hugmyndir um einstaklinga með fötlun og/eða sérþarfir. Með því að líta á fötlun sem hluta af samfélagslegu vandamáli en ekki sem líffræðilegan mismun einstaklinga ættu breytingar að eiga sér stað í samfélaginu eða umhverfinu en ekki ætti að breyta einstaklingnum eða láta hann laga sig að aðstæðum sem henta honum ekki (Barnes, Mercer og Shakespeare, 1999, bls. 37).

Í þeim tveimur meginhugmyndum sem liggja til grundvallar þessu verkefni, skóla án aðgreiningar og fjölmenningslegri menntun, er áhersla lögð á að breyta þurfi þeim ríkjandi viðhorfum sem finna má í skólakerfinu

í dag og endurspeglast í vinnubrögðum leikskólans. Við þurfum í raun að hugsa upp á nýtt hvernig við getum hjálpað börnum að eiga í samskiptum og tala hvert við annað. Við þurfum að setja fram námskrá og kennslufræði sem allir kennarar geta nýtt sér og við þurfum að geta tengt skóla margbreytileikans okkar nánasta samfélagi og þeim hugmyndum sem þar eru ríkjandi (Sapon-Shevin, 2007, bls. 143).

Barnið sjálf er mikilvægast í allri umræðu um nám og kennslu. Börn sem af einhverjum sökum þurfa á aðstoð að halda hvort heldur er tímabundið eða til lengri tíma eiga rétt á því að komið sé fram við þau af virðingu. Samábyrgð og samhjálp eru þættir sem hafa þarf í huga í starfi með börnum með sérþarfir. Börn læra meira og betur í samskiptum sínum við jafnaldra heldur en ein og sér með fullorðnum t.d. stuðningsfulltrúa (Ferguson 2006, bls. 3 og 10; Sapon–Shevin 2007, bls 86 og 89; Shakespeare, 2000, bls. 18). Öll börn græða á því að lögð er áhersla á traust, samvinnu, samábyrgð og samhjálp. Þau læra um getu og veikleika hvers annars með því að hjálpa hvert öðru og læra að sýna væntumþykju, bjóða aðstoð og styrkja hvert annað (Sapon-Shevin, 2007, bls. 148).

Börnin eru opin fyrir því að sjá hlutina í öðru ljósi en hinir fullorðnu sem hafa þegar myndað sér skoðanir á lífinu og tilverunni. Með því að leggja áherslu á uppbyggingu og skipulag náms og kennslu í gegnum gleraugu lýðræðis er unnt að brjóta á bak aftur hindranir sem leiða til útilokunar á einhvern hátt (Cummings, Dyson og Millward, 2003, bls. 52). Lýðræði er mikilvægt hugtak í tengslum við nám og kennslu. Öll höfum við rétt til þess að hugsa og hafa skoðanir á því sem hefur áhrif á okkur. Börn hafa að sjálfsgöðu þennan rétt líka, því miður vill það stundum gleymast þegar kemur að námi og kennslu (Ólafur Páll Jónsson, 2008, bls. 5). Með því að hafa í huga að lýðræði er mikilvægur þáttur í skóla án aðgreiningar fá börnin tækifæri til að hafa áhrif á það starf sem fram fer í leikskólanum. Að finna og vita að maður sem einstaklingur er hluti af stærri heild er eitthvað sem allir þurfa að skynja. Eitt af einkennum lýðræðis er að við – einstaklingarnir – berum sameiginlega ábyrgð hvert á öðru (Kristín Dýrfjörð, 2006, bls. 1).

„Börn eru það dýrmætasta sem foreldrar eiga. Líka börn með sérþarfir.“ (Freyja Haraldsdóttir, 2007). Þetta er það leiðarljós sem allt starfsfólk leikskólans þarf að hafa í huga, börnin eru fyrst og fremst börn. Foreldrar eru sérfræðingarnir í sínum börnum og vita best á eftir barninu sjálfu hvers það þarfnast og hvað það vill. Öllum foreldrum þykir gaman að heyra hvernig dagurinn hjá barninu hefur gengið. Ef barnið sjálf getur ekki sagt frá því er það starfsfólksins að veita þær upplýsingar með ýmsum

hætti, samskiptabók er til dæmis nokkuð sem auðveldar foreldrum að fylgjast með því sem er að gerast í skólanum (Freyja Haraldsdóttir, 2007).

Væntingar foreldra allra barna skipta miklu máli í námi og kennslu. Allir foreldrar hafa mismunandi skoðanir á því hvað henti sínu barni og hvaða þjónustu það þarf. Oft vita foreldrar ekki hvaða þjónusta er í boði og því er það hlutverk leikskólans að sýna þeim fram á þá þjónustu og hver réttindi þeirra eru. Sjónarhorn foreldra og viðhorf til skólagöngu barnsins skiptir máli varðandi nám og kennslu. Því er það hlutverk skólans að leita eftir upplýsingum frá foreldrum og hlusta á skoðanir þeirra. Samvinna fagfólks og foreldra þarf að byggja á því að hagar barnsins sé í fyrirrúmi (Dóra. S. Bjarnason, 2008).

Kennarar ættu að ígrunda viðhorf sín til fjölbreytileika, gera sér grein fyrir og þekkja sína eigin heimsmynd, og skoða hvað liggur að baki eigin hugmyndum og viðhorfum (Obiakor, 2007, bls. 268). Í rannsókn Hermínu Gunnþórsdóttur (2010) um kennarann í skóla án aðgreiningar kemur fram að sum viðhorf kennara einkennast af því að ef nemandi getur ekki fylgt markmiðum námskrár er hann talinn vera frávik frá norminu. Slíkur nemandi er jafnframt talinn hafa sérstakar þarfir og margvísleg vandamál. Viðhorf kennara hafa því áhrif á ríkjandi kennsluvenjur og geta gefið til kynna tilhneigingu til útilokunar frekar en aðlögunar (Hermína Gunnþórsdóttir, 2010, bls. 10).

Til þess að hugmyndir um skóla án aðgreiningar verði að veruleika þurfa kennarar undirbúning og upplýsingar við hæfi til að öðlast það sjálfstraust sem þarf til að geta tekið þeim breytingum sem nýjum hugmyndum fylgja. Að auki verður að eiga sér stað viðhorfsbreyting til nemenda. Flokkun nemenda leiðir til útilokunar og hindrar nám barna sem ekki flokkast undir “venjulegur nemandi” (Hermína Gunnþórsdóttir, 2010, bls. 11). Fagfólk innan skólans verður að líta á það sem verkefni að bregðast við þeirri áskorun sem fjölbreytileikinn krefst af þeim. Því miður reynist mörgum erfitt að breyta hugsun og starfsháttum í kringum sérkennslu, oft út frá eigin hagsmunum. Það er eflaust á margan hátt auðveldara fyrir fagmann að horfa á nemanda út frá einstaklings sjónarhorni því þar er skýrt hverjir brestirnir eru og jafnvel hvernig eigi að bregðast við þeim (Dyson og Millward, 2000, bls 22).

Til þess að ná þeim markmiðum sem sett eru í sérkennslu fyrir einstaka börn þurfa kennarar að vera vakandi fyrir því að þær aðferðir sem notaðar eru í kennslu og þjálfun passi við áherslur einstaklingsnámskrá barnsins. Kennarar þurfa að hafa í huga hvernig viðfangsefni eru kynnt, hvaða aðferðir eru notaðar og hvaða efniviður. Einnig þurfa þeir að hafa í huga hversu mikla aðstoð viðkomandi barn þarf í tilteknum aðstæðum og meta

hvort aðstoðin sem er veitt beri tilætlaðan árangur. Til að vera viss um árangursríka þátttöku allra barna er mikilvægt að ávallt sé um gæðakennslu að ræða, það er aðstæður þar sem borin er umhyggja fyrir börnum og grundvallarþörfum þeirra í þroska og námi er mætt. Við mat á því hvort umhverfi barnsins er undir þeim gæðaformerkjum sem við setjum okkur þarf að skoða hvernig umhverfið hefur áhrif á hegðun og atferli barnanna. Með slíku mati geta kennarar betur séð hvernig umhverfið hefur áhrif á þroska og nám barnanna (Sandall og Schwartz, 2008, bls. 11).

3.6 Samantekt

Það er óhætt að segja að kennaranna í skóla margbreytileikans bíði krefjandi starf. Kennarar þurfa að gera ráð fyrir að útfæra kennsluna á annan hátt en áður þegar nám er byggt á þeirri hugmynd að allir geti lært, hugsað og notað rökhyggju. Rannsóknir sýna að börn læra mest og best í gegnum leik og að leikur er helsta náms- og þroskaleið barna. Fræðimenn eru sammála um mikilvægi þess að öll börn fái notið samvista við önnur börn í náttúrulegum aðstæðum og að öll börn eigi að fá að njóta þess að þroskast og dafna á sínum forsendum. Hlutverk kennara er að sjá til þess að umhverfið sé tilbúið til þess að taka þeirri áskorun sem margbreytileikinn setur þeim. Mikilvægt er að velta fyrir sér ólíkum sjónarhornum í tengslum við verkefni þetta þar sem það eru margir sem koma að börnum í leikskólanum. Fyrst og fremst er sjónarhorn barnanna sjálfra mikilvægt, þá þarf að velta fyrir sér sjónarhorni foreldra því það eru þeir sem hafa mest um það að segja hvernig staðið er að uppeldi og námi barnanna sinna. Sjónarhorn kennara er líka mikilvægt því þeir sjá um skipulagningu og framkvæmd kennslu í leikskólanum. Það er því margt sem þarf að hafa í huga í verkefni sem þessu. Mín von er sú að með breyttum áherslum verði starfið meira skapandi og gefandi bæði fyrir börn, foreldra og síðast en ekki síst kennara.

4 Framkvæmd rannsóknar

Í þessum kafla verður farið yfir hvernig staðið var að framkvæmd rannsókna. Einnig verður farið yfir siðferðileg álitamál og gagnaöflun.

4.1 Rannsóknaraðferð

Rannsókn þessi var unnin eftir eigindlegri rannsóknaraðferð og er starfendarrannsókn. Marilyn Lichtman (2010) skilgreinir eigindlegar rannsóknir sem leið til þekkingar, þar sem rannsakandi safnar gögnum, skipuleggur þau og túlkar upplýsingar með augum þeirra sem rannsakaðir eru. Eigindlegar rannsóknir eru mótsvar við megindlegum rannsóknum þar sem markmiðið er að sanna tilgátur, orsök og afleiðingu og úrvinnslu tölulegra gagna (bls. 5). Megintilgangur eigindlegra rannsókna er að veita djúpstæða lýsingu á mannlegri reynslu og reyna að skilja hana, tilgangurinn er að lýsa og skilja mannleg fyrirbæri, samskipti og reynslu. Sökum þess að eigindlegir rannsakendur leitast við að skilja og túlka eru ekki settar fram tilgátur líkt og í megindlegum rannsóknum (Lichtman, 2010, bls. 12).

Eigindlegar rannsóknir ganga út á það að rannsaka fyrirbæri eins og þau eru og geta aðstæður til dæmis verið skólastofa eða deild á leikskóla. Engu er breytt á meðan gögnum er safnað heldur er þeim safnað saman um leið og atburðir gerast í náttúrulegum aðstæðum (Lichtman, 2010, bls. 15). Náttúrulegar aðstæður eru aðstæður þar sem börn alla jafna eru, í þessu tilviki í leikskóla, en eru ekki sérstofnanir, tilraunastofur eða sérdeildir (Sandall og Schwartz, 2008, bls. 5).

Starfendarannsóknir eru unnar af kennurum á vettvangi „í þeim tilgangi að þróa og bæta eigið starf og skapa nýja þekkingu.“ (Jóhanna Einarsdóttir, 2009, bls. 3). Engin ein leið er rétt í starfendarannsókn heldur er um að ræða heildræna sýn á reynslu og upplifun einstaklinga sem á sér stað á ákveðnum vettvangi og í ákveðnum aðstæðum (Lichtman, 2010, bls. 13-14).

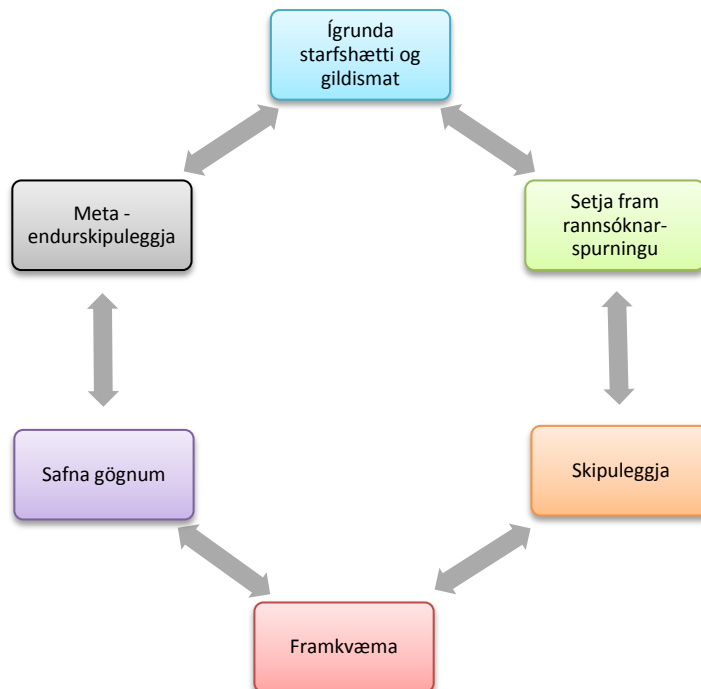
Eitt af markmiðum þessa verkefnis er að ég sem rannsakandi beini athygli að eigin starfsháttum, prófa nýjar aðferðir í sérkennslu og móta þannig nýja starfshætti í leikskólanum. Rannsakandi setur sitt eigið starf sem grundvöll rannsóknarinnar og ígrundar þannig starfshætti sína (Jóhanna Einarsdóttir, 2009, bls. 5; Anderson, Herr og Nihlen, 1994, bls. 2). Með því að beina þannig sjónum að mínu eigin starfi og vinna eftir hugmyndum um skóla án aðgreiningar mun ég leitast við að opna huga

fleiri í leikskólanum um að ígrunda starf leikskólans út frá þeim hugmyndum sem liggja verkefninu til grundvallar.

Sjálfrýni og sjálfsskoðun eru mikilvægur hluti eigindlegra rannsókna, vegna þess að rannsakandi viðurkennir eigin þátt í rannsókninni og hvernig hann hefur mögulega áhrif á rannsóknarefnið og/eða túlkun gagna. Það gefur til kynna bakgrunn rannsakanda, áhuga og þekkingu á fyrirbærum og hvernig það getur mögulega haft áhrif á túlkun gagna og niðurstöður (Lichtman, 2010, bls. 22). Jóhanna Einarsdóttir (2009, bls. 5) fjallar um sérstöðu starfendarannsókna og segir:

Sérstaða starfendarannsókna samanborið við aðrar rannsóknir er sú að gengið er út fráþekkingu og gildismati starfenda á vettvangi.

Líkan Jóhönnu um starfendarannsóknir (2009) er vel til þess fallið að átta sig á ferli starfendarannsókna þar sem ekki er um línulegan feril að ræða, heldur fer rannsakandi fram og til baka meðan á rannsókn stendur, ígrundar, skoðar og endurskipuleggur.



(Jóhanna Einarsdóttir, 2009, bls. 6)

Mynd 1 - Ferill starfendarannsókna

Starfendarannsókn er ólík öðrum eigindlegum rannsóknaraðferðum að því leyti til að rannsakandi hefur innanbúðarþekkingu á vettvangi. Þannig gæti utanaðkomandi rannsakandi ekki öðlast þá þekkingu á vettvangi sem rannsakandi í starfendarannsókn hefur. Þetta gefur rannsakanda ákveðið forskot á vettvanginn en um leið verður erfiðara fyrir rannsakanda að líta hlutlaust á viðfangsefni rannsóknarinnar. Með þetta í huga þykir æskilegt að rannsakandi myndi teymi eða hafi „trúnaðarvin“ sem er tilbúinn til þess að vera gagnrýnandi á starf rannsakanda. Rannsakandi má ekki gleyma því að rannsókn af þessu tagi er aldrei hlutlaus og gæti þess vegna skapað ákveðna togstreitu á vinnustaðnum (Anderson o.fl. 1994, bls. 4).

Með aðferðum starfendarannsókna gefst tækifæri til þess að gera starf þeirra sem vinna á vettvangi sýnilegt. Ekki eingöngu starf þess sem verið er að rannsaka heldur allt það gæðastarf sem fram fer á leikskólanum. Starfendarannsókn er þannig ekki eingöngu leið til þess að breyta starfsháttum heldur hluti af stærri samfélagslegri heild. Rannsakandi fær tækifæri til þess að skora á ríkjandi viðhorf og gildi skólasamfélagsins. Starfendarannsókn getur því verið valdefling til breytingar á ríkjandi starfsháttum, þar sem rannsakandi rýnir ekki eingöngu í sitt eigið starf heldur líka í viðhorf og starfshætti sem ríkjandi eru í skólanum (Anderson o.fl. 1994, bls 6).

Til grundvallar mínum viðhorfum í dag er hægt að leggja mína eigin reynslu af skólagöngu, bæði eigin reynslu sem barn og nemandi í skóla og þess að hafa sjálf átt fjögur börn í bæði leikskóla og þar af þrjú nú í grunnskóla. Mínar upplifanir og reynsla hafa haft áhrif á það hver ég er og þau viðhorf sem ég hef um börn, skóla, menntun og er það ekki síður ástæða þess að ég ákvað að verða leikskólakennari og síðar sérkennari.

4.2 Þátttakendur

Þátttakendur í þessari rannsókn voru 12 börn sem einhverra hluta vegna þurftu á sérkennslu að halda auk allra barna sem tóku þátt í hópavinnu tengdri sérkennslu. Börnin voru ólík og þurftu á aðstoð að halda af fjölbreyttum ástæðum. Það voru ekki mörg börn með læknisfræðilega greiningu eða þrjú talsins. Flest börn sem fengu sérkennslu þurftu aðstoð vegna málþroska eða talgalla sem oftast voru greindir hjá talkennara. Aðrir þátttakendur í verkefninu voru allir kennarar leikskólans eða 18 talsins.

Nokkur börn á leikskólanum hafa fengið stuðning af ólíkum ástæðum, þrjú á einni deild með tvo stuðningsfulltrúa og eitt barn á yngri deild. Barn sem fær stuðning hefur oftast fengið greiningu af einhverjum toga eða þá að barn þarfnast tafarlauss stuðnings í sínum þroska og greiningarferlið er farið af

stað. Mikilvægt er að huga að því að barn með sérþarfir verði ekki einkamála stuðningsaðila eða sérkennara í leikskólanum. Annað starfsfólk deildarinnar sem barnið er á þarf að vera vakandi fyrir því að barn með fötlun og/eða sérþarfir af einhverju tagi er fyrst og fremst barn, barn sem þarfnast sömu umönnunar og hvert annað barn. Stuðningur við barn inni á deild er í raun stuðningur við deildina í heild sinni, öllu starfsfólki á deildinni ber að sinna öllum börnum og það ber jafn mikla ábyrgð á því starfi sem þar fer fram. „Í leikskólum sem miða að námi án aðgreiningar er markvisst leitast við að dreifa umönnun og kennslu barnsins með sérþarfinnar á allt starfsfólk deildarinnar.“ (Elsa Sigríður Jónsdóttir, 2000, bls. 14).

Sérkennslustjóri er þátttakandi í þessari rannsókn auk þess að vera rannsakandi á vettvangi. Starf sérkennslustjóra í leikskólanum Sólborg er í raun margþætt þar sem hann ber bæði ábyrgð á athugunum á einstaka börnum, svara athugunarlistum og lesa úr þeim, auk samvinnu við stofnanir utan skóla, eftirfylgd, einstaklingsnámskrárgerð og sérkennslu barna sem á þurfa að halda. Starfið er því mjög fjölbreytt og krefjandi en um leið áhugavert og ekki síður skemmtilegt. Mitt hlutverk er ekki eingöngu að sinna börnum sem greind eru með ákveðna fötlun, sérþarfir eða frávik af einhverju tagi heldur líka að huga að fjölmeningalegri kennslu. Eitt hlutverk sérkennslustjóra er einnig að auka þekkingu kennara á þörfum einstakra nemenda og kynna mögulegar leiðir í kennslu og þjálfun með ákveðin markmið í huga. Með verkefni þessu áttu töluverðar breytingar sér stað á starfi mínu sem sérkennslustjóri. Auk þess að taka þátt í hópastarfi og frjálsum leik á deild varð sérkennslan sýnilegri og aðgengilegri fyrir alla kennara. Markmið þessa verkefnis er ekki að gera ráð fyrir að ekki verði þörf fyrir sérkennslu áfram eða að útrýma henni sem slíkri. Markmiðið er frekar að reyna að sjá sérkennslu í víðara ljósi en áður, sem sjálfsagðan hluta af kennsluflóru fyrir öll börn. Með því að gera sérkennsluna að eðlilegum, sjálfsögðum og sýnilegum hluta af starfi leikskólans er mín von að *sérkennsla* verði eitthvað sem þykir sjálfsagt fyrir öll börn. Öll börn eru einstök og *sérstök* og því þurfa nálgun og aðferðir í kennslu að vera bæði einstakar og *sérstakar*.

5 Gagnaöflun

Hlutverk rannsakanda í eigindlegum rannsóknum er mikilvægt. Gögnum og upplýsingum er safnað, aðstæður og vettvangur skoðaður og raunveruleikinn er túlkaður út frá sjónarhorni rannsakanda. Þar að auki er rannsakandi sjálfur ábyrgur fyrir túlkun gagna með því að fara fram og til baka í gögnum sem er safnað á vettvangi og gögnum sem búið er að túlka (Lichtman, 2010, bls. 15 - 16). Mikilvægt er að niðurstöður rannsókna af þessu tagi séu settar fram á þann hátt að aðrir geti lært af reynslu rannsakanda.

Gagnaöflun í starfendarannsóknum er sambærileg og í öðrum eigindlegum rannsóknum. Munurinn er þó sá að rannsakandi er bæði að rannsaka og safna gögnum á sama stað og í þessari rannsókn safna ég gögnum samhliða kennslunni. Áhersla þarf einnig að vera á að safna gögnum á öllum stigum rannsóknarinnar, áður en hafist er handa við að breyta starfsháttum, á meðan á breytingum stendur og líka þegar þeim er lokið (Jóhanna Einarsdóttir, 2009, bls. 8). Erfitt getur verið að greina í sundur þætti sem eru samofnir daglegu starfi og tilraun til nýbreytni. Tilgangur mats ætti ekki síst að vera sá að draga fram mikilvæg atriði, koma reglu á þá, lýsa þeim og greina (Guðrún Kristinsdóttir, 1998, bls. 22). Í þessu verkefni verður matið með þeim hætti að áhersla er á ferli eða framvindu. Leitast verður við að athuga hvernig gengur að vinna að sérkennslu í hópátímum og hvernig gengur að vinna að markmiðum einstakra barna í hópavinnu. Gögn rannsakanda eru dagbók, umræður teymis og skráning í hópavinnu með börnunum. Gögnum var safnað með eftirfarandi hætti:

Tafla 1 Aðferðir við gagnasöfnun

Aðferð	Tilgangur
Dagbók	Skráning á þeim vangaveltum sem ég hafði meðan á verkefni stóð, skrá niður atvik og hvernig gekk að vinna að sérkennslu á deild og í hópum.
Teymi	Til að fá viðhorf annarra kennara í leikskólanum til verkefninsins og til þess að sjá þau ólíku sjónarhorn sem verið gætu á verkefni mitt.
Skráning í hópavinnu	Skráning á því hvernig ég vann með hvern hóp fyrir sig. Til þess að geta metið hvernig mér gekk að ná markmiðum einstaklinga í hópavinnu.

5.1 Dagbók

Dagbækur eru vel skipulagðar og dagsettar skráningar sem fela meðal annars í sér; upplýsingar um hvað, hvenær, hvar, hver, hvers vegna og hvernig? Í dagbók má finna vangaveltur og ígrundun um ákveðna þætti verkefnisins, nákvæma skráningu á ákveðnum atburðum eða aðstæðum og stuttar frásagnir (Jóhanna Einarsdóttir, 2009, bls.8).

Dagbókarfærslur eru mikilvæg gögn í starfendarannsókn því þar koma fram vangaveltur og upplýsingar um hvernig verkefnið gengur. Með því að halda ítarlega dagbók um það hvernig mér gekk að sinna sérkennslu á nýjan hátt vona ég að með gagnrýnni hugsun og ígrundun nái ég betri árangri með öllum börnum í leikskólanum. Ég skráði mínar upplifanir á meðan verkefnið var í framkvæmd og gat þannig betur gert mér grein fyrir þeirri breytingu sem varð á mínum starfsháttum. Það er að segja að hætta að taka börn einstaklingslega í sérkennslu og vinna alfarið að allri sérkennslu í hópum, litlum með jafnvel tveimur þremur börnum og stærri hópum með allt að fimm, sex börnum í einu.

5.2 Teymi

Starfendarannsókn verður ekki góð, að mati Anderson, Herr og Nihlen (1994), nema með samvinnu. Rannsakandi þarfnast gagnrýni samstarfsfólks og/eða vinar til þess að meta hvernig verkefnið gengur og til þess að gagnrýna eigið starf (bls. 7). Gagnrýninn vinur eða teymi er því lykiltríði (Anderson, Herr og Nihlen, 1994, bls. 4). Segja má að teymi sé nokkurs konar rýnihópur þar sem notaðar eru opnar spurningar til þess að gefa öllum tækifæri til þess að tjá sínar skoðanir. Þannig gat ég sem rannsakandi ígrundað mitt starf út frá sjónarhorni annarra kennara í leikskólanum. Í rannsókn af þessu tagi þurfti ég sem rannsakandi að vera gagnrýnin á eigin vinnubrögð og hvernig mér gekk að breyta starfsháttum mínum. Gagnsemi þess að hafa „gagnrýnandi teymi“ var nauðsynlegur þáttur í mati á verkefninu að mínu mati.

Myndað var eitt teymi sem hittist tvisvar sinnum meðan á framkvæmd verkefnis stóð. Í teyminu voru auk rannsakanda/sérkennslustjóra, leikskólastjóri, aðstoðarleikskólastjóri sem var líka deildarstjóri, deildarstjóri og leikskólakennari sem starfaði sem stuðningur á deild. Auk þeirra var nemi í leikskólakennarafræðum, sem sinnti stuðningi við barn með fötlun og var sá kennari einnig af erlendum uppruna, hann hafði sterkar skoðanir á öllu starfi leikskólans og hafði þar að auki reynslu af því að vera tvítýngdur. Teymið var því samsett af ólíkum einstaklingum á

leikskólanum og var það gert til þess að fá fjölbreytt viðhorf þeirra sem starfa í leikskólanum.

Teymisfundir voru hljóðritaðir og nýttir til þess að meta framvindu verkefnisins. Mikilvægt var að átta sig á upplifunum og viðhorfum kennara í leikskólanum, hvernig þeir sáu sérkennsluna áður en verkefnið hófst og hvort þær breytingar sem ég hafði fram að færa höfðu áhrif til góðs.

5.3 Hópa vinna með börnum

Börnunum var skipt upp í hópa þar sem hver hópur hafði sínar áherslur eða þemu. Sett var upp teymi sem fór yfir hvernig verkefnið gekk og í því teymi voru leikskólastjóri, rannsakandi/sérkennslustjóri, deildarstjóri, stuðningsfulltrúi og kennari á deild.

Með þetta í huga var mikilvægt að velja fyrir sér hversu jákvætt það getur orðið fyrir barn að upplifa sérkennslu sem hluta af daglegu starfi leikskólans og í samvinnu við önnur börn. Þannig verður unnt að gera sérkennsluna að eðlilegum þætti þess gæðastarfs sem fram fer í leikskólanum því barnið er að leika í hópi þar sem markmiðin eru bæði sértæk fyrir barnið og áhugaverð og skemmtileg fyrir hópinn í heild sinni.

Í þessu verkefni snerust breyttar aðferðir í sérkennslu í megindráttum um að í stað einstaklingskennslu fór sérkennsla fram í hópum og að nýta betur daglegar aðstæður í leikskólanum. Bókina *The Building Blocks for teaching Preschoolers with special needs* (2008) notaði ég mér til stuðnings, sú hugmyndafræði sem þar liggur að baki byggir á rannsóknum og reynslu í leikskólum. Þar er settur upp nokkurs konar rammi um þau markmið sem talin eru árangursrík í leikskóla án aðgreiningar og hefur leitt til betri stöðu ungra barna með fötlun eða sérþarfir í leikskólum. Hugmyndin er að kennarar geti hjálpað öllum börnum til fullrar þátttöku, náms og þroska í skólastofunni (Sandall og Schwartz, 2008, bls. 10). Börn með fötlun eða börn með sérþarfir eru skilgreind í þessari bók sem þau börn sem eiga rétt á sérþjónustu samkvæmt greiningu eða börn sem hafa einstaklingsnámskrá. Undir þessa skilgreiningu falla líka börn sem, einhverra hluta vegna, eiga erfitt í skólastofunni og þurfa aðstoð, hjálp eða sérstaka athygli frá kennurum sínum (Sandall og Schwartz, 2008, bls. 4).

Þær kennsluáferðir sem taldar eru góðar þegar verið er að kenna nemendum af ólíku þjóðerni og með ólíkar þarfir eru m.a. samvinnunám. Samvinnunám byggir á því að allir eru góðir í einhverju og að allir eigi rétt á hjálp og geti hagnast á því að þeim sé hjálpað. Í samvinnunámi vinna börnin saman í litlum hópum að ákveðnu verkefni (Elsa Sigríður Jónsdóttir, 2000, bls. 15). Í verkefninu var hugað að þessum þætti í hópastarfi og í leik barnanna.

Breyttar áherslur í sérkennslu fólu í sér að gert var ráð fyrir hópavinnu í öllum aðstæðum, bæði þegar unnið var á deild með barni og þegar farið var út af deild í sértækari vinnu.

Börnum var skipt í hópa eftir þörfum barns eða barna með sérþarfir tengdar fötlun, atghyglisvandamálum, hegðunarvandamálum eða tal- og eða málvandamálum. Tveir leikhópar voru á yngri deildum, á eldri deildum voru þrír málörvunarhópar, fjórir leikhópar og þrír vinahópar. Auk hópátímanna tók ég þátt í skipulögðu hópastarfi á hverri deild einu sinni í viku, alls fjórum sinnum. Hópavinnan fór fram á deild og eins var „Tunga“ sérkennslustofan nýtt áfram og var þannig hluti af náttúrulegum aðstæðum í leikskólanum þar sem fram fór hópavinnu í stað einstaklingsvinnu.

Mikilvægt er að hafa í huga að það geta komið upp tilfelli þar sem barn hefur miklar sérþarfir og leiðbeiningar greiningaraðila gefa til kynna mikilvægi þess að barn fái einstaklingskennslu. Ef upp kæmi slíkt tilfelli væri þeim leiðbeiningum fylgt eftir, en að auki yrði myndaður vinahópur þar sem unnið væri með félagslega færni. Í verkefni sem þessu verður alltaf að taka tillit til einstaklingsþarfa og ef einstaklingur á leikskólanum hefur þá sérstöðu að þurfa aðrar áherslur en verkefnið byggir á er nauðsynlegt að hafa sveigjanleika til að þörfum allra barna sé mætt.

Eftirfarandi tafla er yfirlit yfir hópana og hvenær hópastarfið fór fram:

Tafla 2 Skipulag sérkennslu

Mánudagur	Þriðjudagur	Miðvikudagur	Fimmtudagur	Föstudagur
Vinahópur 1 5 stúlkur 5 ára	Vinahópur 1 5 stúlkur 5 ára	Vinahópur 1 5 stúlkur 5 ára	Vinahópur 1 5 stúlkur 5 ára	Elsti árgangur á Krók
<i>Málörvunar hópur 1 1 stúlka, 2 drengir 4 ára</i>	Leikhópur 1 1 – 4 börn 2 ára	Leikhópur 2 1 – 4 börn 3 ára	Leikhópur 1 1 – 4 börn 2 ára	<i>Málörvunarhópu r 1 1 stúlka, 2 drengir 4 ára</i>
Málörvunarh. 3 3 drengir 4 ára	Málörv.h.2 3 drengir 5 ára	Málörv.h. 3 3 drengir 4 ára	Leikhópur 2 1 – 4 börn 3 ára	Sigrún: þátttaka í frjálsum leik á deild
Sigrún hópastarfi á deildum	Sigrún hópastarfi á deildum	Sigrún hópastarfi á deildum	Sigrún hópastarfi á deildum	Elsti árgangur á Nausti
Vinahópur 2 3 drengir 5 ára	<i>Leikhópur 3 2- 3 drengir 4 ára</i>	Vinahópur 2 3 drengir 5 ára	<i>Leikhópur 3 2 – 3 drengir 4 ára</i>	Leikh. 5 3 drengir 3 ára
	Leikhópur 4 4 stúlkur 4 ára		Leikhópur 4 4 stúlkur 4 ára	

Í öllum hópum hélt ég ítarlega skráningu þar sem ég skráði eftir hvern tíma hvað var gert, hvernig gekk og hvað ég ætlaði að gera í næsta tíma. Þetta var mikilvægt verkfæri til að meta þá vinnu sem fram fór. Athuganir eins og þessar eru þau gögn þar sem rannsakandi skráir á skipulegan hátt um ákveðna þætti verkefnisins og í þessari rannsókn er það mat á því hvernig gengur í hverjum hópi fyrir sig. Eins eru bréf og fréttatilkynningar til foreldra og starfsfólk hluti af gögnum (Jóhanna Einarsdóttir, 2009, bls. 8). Í upphafi verkefnis, þann 4. janúar, sendi ég kynningarbækling á heimili allra barna í leikskólanum, þar gerði ég grein fyrir áherslum verkefnisins og því hvernig ég ætlaði að breyta starfsháttum í sérkennslunni.

5.3.1 Vinahópar

Í vinahópum lagði ég mikla áherslu á samvinnu, samkennd, hjálpsemi og atferlismótun.

Vinahópur 1: Í þessum hópi voru fimm stúlkur, þótt oftast væru bara þrjár til fjórar mættar. Þessi hópur var settur upp til að byggja upp og ýta undir vináttu með eina stúlku í huga. Umrædd stúlka þurfti að læra margt varðandi samskipti og félagslegt samspil. Þessi hópur hittist fjórum sinnum í viku auk þess að vera einu sinni í viku með öllum árganginum.

Þessar stúlkur voru alltaf jafn glaðar að koma með mér og voru þær fyrsti hópur á morgnana. Ég lagði áherslu á spil og leiki, sérstaklega hlustunarleiki og spil þar sem allir þurftu að fara eftir reglum, læra að bíða, fylgjast með og taka eftir.

Vinahópur 2: Í þessum hópi voru þrír drengir sem allir þurftu að muna að vanda sig í daglegu starfi leikskólans, fara eftir reglum og hlusta á kennarann sinn. Við stofnuðum leynifélagið Svarta Kóngulóin. Þeir fengu útprentaðar myndir af kóngulóm þegar þeir stóðu sig vel hjá mér og ég teiknaði litlar kóngulær á handarbak þeirra til að geta minnt þá á að þeir þyrftu að vanda sig betur á deildinni. Í þessum hópi var áhersla lögð á að breyta og bæta hegðun drengjanna á deild og finna leiðir sem hjálpuðu þeim á deild. Notuð var aðferð tengd atferlismeðferð þar sem jákvæð styrking (kóngulóarmynd/teikning) ýtti undir líkurnar á því að drengirnir hegðuðu sér betur.

5.3.2 Leikhópar

Í leikhópum lagði ég áherslu á þátttöku í frjálsum leik á deild. Markmiðið var að koma börnunum af stað í leik og jafnvel að kenna þeim að leika sér.

Leikhópur 1: Í þessum leikhópi var alltaf unnið á deild þar sem barnið var bara tveggja ára. Ég kom til barnsins þar sem það var í leik og tók þátt á forsendum þess. Fyrsta mánuðinn og rúmlega það var ég eingöngu að

reyna kynnast barninu og leika við það. Alltaf þegar barnið sá mig koma inn á deild brosti það og kom til mín, togaði í höndina á mér og leiddi mig að því dóti sem það vildi leika með. Svo kom að því að það fór að herma eftir hljóðum og að gera til skiptis, til dæmis í bílaleik „burraði“ ég og beið eftir að hann hermdi eftir mér og hvatti hann þannig til að átta sig á því hvernig samskipti fara fram.

Leikhópur 2: Í þessum hópi var líka alltaf unnið á deild og var það fyrst og fremst til að efla tjáningu hjá einu barni. Barnið var mjög hlédrægt fyrsta mánuðinn og ekki tilbúið að ræða neitt við mig. Svo einn daginn þegar það sá mig koma, skælbrosti það og fór að spjalla við mig að fyrra bragði. Ég tók alltaf þátt í leiknum á forsendum barnsins og spjallaði við það um það sem það var að gera og gerði jafnvel leik úr því. Í dúkkukrök var tilvalið tækifæri til að hlusta, endurtaka, herma eftir og ræða það sem var að gerast í leiknum. Ég nýtti leikinn til að efla tjáningu og leyfa barninu að heyra rétta hljóðamyndun. Barnið var í frjálsum leik með öðrum börnum.

Leikhópur 3: Í þessum hópi var ég sérstaklega að vinna með félagsþroska tveggja drengja, efla hlustun og að fara eftir fyrir mælum. Þessir drengir voru mjög ánægðir þegar ég birtist á deildinni og bauð þeim að koma leika við mig, ef þeir voru að leika við önnur börn fengu þau að vera með líka. Ég setti upp verkefni sem byggðust á því að fara eftir fyrir mælum, bíða og taka tillit til hvers annars, slík verkefni voru til dæmis spil úr ýmsum áttum, að þræða stórar tréperlur á prik eftir mynd og gera til skiptis og hljóðalottó. Þeir voru stundum fjórir og þá æfðu þeir sig í að bíða, fara eftir reglum í spilum, hlusta, sýna tillitssemi og vera kurteisir. Mikilvægt í tengslum við kurteisi og tillitssemi er að hlæja ekki þegar aðrir gera mistök; á „Tungu“ MÁ gera mistök því þar eru allir að æfa sig í einhverju.

Leikhópur 4: var settur upp í kringum tvítýngt barn og barn sem þarf að æfa ákveðin málhljóð. Í þessum hópi var unnið að markmiðum hópsins með spilum og hlustun. „Geimveruspilið“ er spil þar sem börnin eru að leika sér með talfærin, gera allskonar geiflur og æfingar og höfðu börnin sérstaklega gaman af því spili. Í spilinu fá allir lítinn spegil og var ótrúlegt að sjá hvað þau lögðu á sig til að geta gert „æfingarnar“. Einnig var farið í spil og æfingar sem byggðu á því að átta sig á orsök og afleiðingu og svara spurningum. Þessi hópur samanstóð af mjög ólíkum börnum sem náðu vel saman.

Leikhópur 5: samanstóð af þremur þriggja ára drengjum og þar lagði ég áherslu á að fara eftir fyrir mælum, æfa sig í notkun tungumálsins og tjáningu. Það var oft sem þessir tímar féllu niður sökum þess að flestir sofnuðu í hvíld og svo voru tveir þeirra sem voru mikið í fríi á þessum tíma. Ég gat því ekki lagt mat á árangur hjá þeim þegar verkefninu lauk.

5.3.3 Málörvunarhópar

Í málörvunarhópum var áhersla lögð á almenna málörvun, auka orðaforða, bæta frásögn, æfa setningaskipan, æfa frásögn, hlustun og að fara eftir fyrirætlunum. Í leikhópum var áhersla á samskipti, börnin hvött til þátttöku og til orðbundinna og táknbundinna samskipta. Í vinahópum var áhersla á félagsleg samskipti, hegðun og atferli.

Málörvunarhópur 1: var settur upp til að sinna málörvun tvítyngds barns og var áhersla á að æfa setningagerð og tjáningu. Ég notaði ýmsa spurningaleiki, æfði orsök og afleiðingu og spilaði mjög mikið spil þar sem áhersla er á að svara spurningum líkt og hvað, hver, hvernig, af hverju og hvar. Einnig spilaði ég hljóðalottó þar sem börnin þurftu að þekkja hljóð og átta sig á því hvað var að gerast. Börnin höfðu öll gaman af hópavinnunni, oft buðu þau með sér krökkum sem þau voru byrjuð að leika með á deild.

Málörvunarhópur 2: Í þessum hópi var ég að vinna með þætti sem tengjast hljóðkerfisfræði og er undirstaða lesturs, líkt og rím, hljóðgreiningu, að setja saman orð, taka í sundur orð og hljóðtengingu. Hópurinn var settur upp í kringum barn sem er að byrja í skóla og skoraði ekki vel á Hljóm 23 prófi. Barnið sem um ræðir var búið að vera hjá mér í einkatímum í sérkennslu í nokkur ár og var hann eina barnið sem sagðist ekki vilja koma þegar ég bauð honum. Þá spurði ég hvort hann vildi bjóða einhverjum sérstökum með sér og hann þáði það og vildi þá koma. Þegar þetta kom upp á fór ég að velta fyrir mér hvort það hentaði í raun öllum börnum að vera í hópi, þetta barn hafði alltaf verið tilbúið að koma með mér einn og haft gaman af. Ástæðan gæti ef til vill líka verið sú að með því að vera í hópi fær barnið ekki alla athyglina heldur þarf að deila henni með öðrum, eins gæti ástæðan líka verið sú að ég breytti áherslum og lagði meira upp úr leikjum og spilum. Eftir að þetta kom upp ákvað ég að taka nokkur skipti í það að vera eingöngu í leikjum sem ég vissi að barninu þóttu skemmtilegir eins og minnisleikir eða leynipokinn en það er leikur þar sem börnin velja nokkra hluti ofan í poka. Ég týni svo hluti upp úr pokanum en skil nokkra eftir og þau eiga að muna hvað það er sem eftir er í pokanum. Eftir það var barnið ávallt til í að koma með félögum sínum og vinna í hópnum.

Málörvunarhópur 3: Í þessum hópi var barn sem þurfti á talþjálfun að halda og var það krefjandi að finna leiðir til þess að vinna að því í hópnum. Ég lagði áherslu á hlustunarleiki þar sem hlustun er undirstaða þess að átta sig á því

hvernig ólík hljóð hljóma. Í þessum hópi breytti ég leiknum um leynipokann þannig að ég setti til dæmis hluti í pokann sem allir byrjuðu á hljóðinu /k/. Þá var komin þörf fyrir að æfa það hljóð og allir tóku þátt í því að ýkja /k/ hljóðið og fannst gaman að. Einnig notaði ég námsefnið *Lærum og leikum með hljóðin*⁴ og þá sérstaklega samstæðuspil og myndaspjöld.

5.4 Siðferðileg álitamál

Í starfendarannsókn er rannsakandi sjálfur þátttakandi á vettvangi og oft er ekki þörf á leyfi til rannsóknarinnar. Rannsakandi sem gerir athugun á vettvangi þarf fyrst og fremst að hafa í huga hvort rannsóknin valdi mögulegum skaða og hvort vettvangur er álitinn almennur eða einkamál. Einnig er mikilvægt að hafa í huga að fyllsta trúnaðar sé gætt við gagnaöflun og túlkun á þeim (Lichtman, 2010, bls. 65).

Rannsakandi ber ábyrgð á því að þátttakendur rannsóknarinnar verði ekki fyrir skaða og að fyllsta trúnaðar sé ávallt gætt (Lichtman, 2010, bls. 51). Þótt rannsakandi sé sannfærður um ágæti eigin rannsóknar er mikilvægt að huga að því hvernig gögn eru sett fram og gæta sanngirni. Ávallt þarf að tryggja að nafnleysis sé gætt og vernda friðhelgi einkalífs þeirra sem eru þátttakendur í rannsókninni. Við túlkun gagna þarf rannsakandi að gæta þess að segja satt og rétt frá þannig að ekki verði hægt að mistúlka niðurstöður. Rannsakandi ber ábyrgð á því að túlka gögn þannig að aðrir geti séð hvort túlkun er trúverðug (Lichtman, 2010, bls. 57).

Mögulegt er að staða mín sem rannsakandi og starfsmaður á leikskólanum hafi áhrif á rannsóknina sjálfa. Þrátt fyrir að reyna að halda hlutleysi rannsakanda er mögulegt að þekking mín á starfi leikskólans, starfsfólki og börnum hafi að einhverju leyti áhrif á rannsókn þessa. Mögulega er hægt að líta á þátt minn sem hindrun líka, því var mikilvægt fyrir mig að reyna að gæta hlutleysis þótt slíkt sé aldrei mögulegt að öllu leyti.

5.5 Hindranir

Þær hindranir sem ég sá mögulega fyrir mér voru að erfiðlega gæti gengið að fá kennara til samstarfs og að þeir sæju möguleikana í því að hafa sérkennsluna meira inni á deild og í hópum. Þeir þættir sem hugað var sérstaklega að í þessu verkefni voru: sjálfstæði, vinátta og félagsleg samskipti, málþroski, málörvun og hegðunarmótun. Öll vinna með börnum skal fara fram í gegnum leik og daglegt starf þar sem áhersla er á

4 *Lærum og leikum með hljóðin* er framburðarbók sem er ætluð börnum og einstaklingum sem eru að byrja hljóðmyndun og læra máhljóð í íslensku.

að börnunum finnist viðfangsefnin skemmtileg og áhugaverð en upplifi þau ekki sem aðgreinandi sérkennslu.

Ég hef verið starfandi sérkennslustjóri nú í 3 ár og hef í þann tíma sinnt sérkennslu einstaklingslega eins og fram hefur komið. Ég hef verið með ákveðið skipulag og vinnubrögð sem eru orðin mér töm og gæti það reynist mér erfitt að breyta starfsháttum mínum þannig að ég geti sinnt markmiðum einstaklings í gegnum hópavinnu. Þessar vangaveltur eru helstar í kringum talþjálfun þar sem ég hef viðhaft ákveðin vinnubrögð sem hafa reynst vel. Það er oft þannig að barn sem hefur einhvern talgalla er meðvitað um það og verður feimið við að reyna og prófa sig áfram þegar aðrir eru að hlusta. Með þetta í huga verður það krefjandi fyrir mig að finna leiðir til þess að vinna með talþjálfun í gegnum hópavinnu, en um leið verður spennandi að sjá hvernig það gengur.

5.6 Samantekt

Í þessum kafla gerði ég grein fyrir tilgangi starfendarannsókna almennt og hvernig gagnaöflun fór fram. Stór hluti gagnaöflunar var dagbóarskrif og haldnir voru teymisfundir sem að mínu mati voru grundvöllur mats á verkefninu öllu. Það er erfitt að ætla að standa einn að mati þegar um er að ræða eigið starf og því ómetanlegt að fá stuðning annarra til að meta þær breytingar sem urðu á starfi mínu. Með ígrundun og gagnrýnni hugsun gerði ég grein fyrir því hvernig gekk að breyta starfsháttum og hvort markmið mín um skóla án aðgreiningar hafi náðst. Matið snýst að starfi mínu sem sérkennslustjóri og breyttum starfsháttum og ekki var ætlunin að meta árangur eða framfarir einstakra nemenda. Í þessum kafla var líka fjallað um þá hópa sem myndaðir voru í kringum nemendur sem þurftu á sérkennslu að halda og hver markmið hópavinnunnar voru. Að lokum var fjallað um siðferðileg álitamál og hindranir.

6 Niðurstöður

Í þessum kafla verður gerð grein fyrir niðurstöðum verkefnisins, það er niðurstöðum út frá dagbókarskrifum rannsakanda, niðurstöðum frá teymisfundum og hvernig gekk að vinna með börnin í hópum. Áður en farið er nánar út í niðurstöðurnar er rétt að rifja upp markmið verkefnisins, en þau voru þrens konar:

1. Að gera viðfangsefni sérkennslunnar að eðlilegum þætti í daglegu starfi leikskólans með því að vinna að markmiðum í sérkennslu í hópum, bæði á deild og á Tungu (sérkennslustofunni).
2. Að finna leiðir til þess að ná settum markmiðum í gegnum leikinn, í hópum og í samstarfi við kennara á deild.
3. Að breyta þeim aðferðum og vinnubrögðum sem ég hef viðhaft undanfarin ár þannig að þau endurspegli betur hugmyndir um *skóla án aðgreiningar*.

6.1 Dagbókarskrif

Ég færði dagbók frá því ég byrjaði undirbúning að verkefninu og þangað til því lauk, eða frá janúar 2011 til maíloka sama árs. Með dagbókarskrifum mínum vildi ég halda utan um það ferli sem ég fór í gegnum með breyttum starfsháttum, hverjar mínar vangaveltur voru hverju sinni. Ein leit ég á dagbókina sem nokkurs konar aðhald fyrir sjálfa mig, bæði til þess að halda markmiðum mínum sem rannsakanda skýrum til þess að geta betur metið hvernig verkefnið gekk.

6.1.1 Undirbúningur

Fyrsta færslan í dagbókinni voru hugleiðingar mínar í tengslum við verkefnið sem ég var að setja í framkvæmd. „Ég er mikið búin að velta fyrir mér verkefni mínu og hvernig mér gangi að færa sérkennsluna meira inn í hópana. Ég hlakka til að takast á við nýjar áherslur en um leið er ég þínu kvíðin. Margar spurningar leita á mig, til dæmis hvort allir geti náð þeim árangri sem best verður á kosið í hópavinnu. Getur verið að sumir séu betur settir með einstaklingskennslu? Fræðilega séð er talað um að börn læri mest og best í samskiptum sínum við önnur börn. Ég þarf því að setja upp í gegnum leik það sem börn eru að æfa hjá mér, setja upp leikhópa. Spannandi!“ Þessar hugleiðingar mínar endurspeгла í raun það sem ég var búin að vera að velta fyrir mér allt haustið á undan, það er hvernig ég gæti mögulega breytt

starfsháttum mínum og haldið áfram að ná markmiðum sérkennslu í hópum. Áfram held ég þælingum um verkefnið þar sem þessa fyrstu viku ársins var ég að undirbúa hópavinnuna.

Segja má að undirbúningur verkefnis hafi hafist fyrir nokkrum árum síðan þegar ég sat námskeið þar sem ég vann rannsóknaráætlun um *leikskóla án aðgreiningar*. Þar kviknaði sú hugmynd að setja þetta verkefni í framkvæmd. Áhugi minn á því að starfa samkvæmt þessum hugmyndum hefur því verið að þróast í nokkur ár og er þessi rannsókn í raun tilraun til þess að ég geti starfað betur eftir minni sannfæringu.

Þar sem undirbúningi fer nú að ljúka verð ég meira meðvituð um mögulegar hindranir við framkvæmd verkefnis. Verða kennarar á deild samvinnufúsir? Hvernig ætli það gangi að ná settum markmiðum í sérkennslu í gegnum hópavinnu? Er það yfir höfuð mögulegt? Get ég sinnt talþjálfun í hópum? Þessar vangaveltur héldu áfram eftir að framkvæmd hófst eins og sjá má í næsta kafla um framkvæmd og í raun eitthvað sem ég velti fyrir mér allan tímann. Það er að segja: Er ég að gera rétt?

6.1.2 Framkvæmd

Í upphafi framkæmdar var mikið sem leitaði á huga minn og mögulegar hindranir skutust upp. Ég velti því fyrir mér hvort gott væri að byrja rólega með hópana og vera ekki með of fast skipulag eða ákveðna vinnu fyrstu vikuna heldur að nýta tímann í að kynnast hópunum og sjá hvernig börnin unnu saman. Ég setti svo upp markmið fyrir hópana í lok fyrstu tveggja vikna. Ég ákvað að bæta við einum vinahóp í viðbót. Einn vinahópurinn hefur verið hjá mér í allan vetur og voru þeir drengir glaðir að koma til mín aftur. Kynning á verkefninu var einnig sett á heimasíðu leikskólans fyrir foreldra og bæklingur sendur heim (sjá viðhengi I).

Fyrstu tvær vikurnar prófaði ég mig áfram með hópana til þess að geta betur séð hvernig best væri að vinna með börnunum. Ég skræði hjá mér: Ég verð öruggari með að þetta gangi vel þegar ég sé áhuga barnanna og gleði þegar ég býð þeim að koma með mér á „Tungu“. Öll börnin verða spennt og montin með sig að koma og „leika“ við mig. Kannski verður erfiðast að fá kennarana á deildinni til þess að muna eftir því að börnin eiga tíma hjá mér eða séu jafnvel hjá mér. En það er engin nýlunda, það hefur oft brunnið við að börnin séu komin út eða eitthvað annað þótt þau séu skráð með tíma hjá mér. Ég er viss um að það að vinna svona með börnunum í hópum verði skemmtilegra en einstaklingsvinnan var áður, bæði fyrir mig og börnin.

Tveimur dögum seinna var ég að vinna með hóp á deild og mér fannst erfitt að spila með hópnum á deildinni því erfitt var fyrir drengina að heyra

og fylgjast með í spílinu. Spurning um að hafa alla spílatíma inni á „Tungu” og hafa þjálfun í gegnum leik á deild? Ég þarf líka að spá í því hvernig ég flétta saman markmiðum einstaklinga við hópavinnu í gegnum leik.

Á meðan á framkvæmd stóð voru kostirnir þó mun fleiri en gallarnir, ef galla má kalla. Oftast voru þetta smáhindranir sem kröfðust þess að ég horfði á hlutina út frá nýju sjónarhorni og þá oftast með gleraugum *skóla án aðgreiningar* eða skóla margbreytileikans líkt og mig langar að kalla það.

Sjá má á skrifum mínum í dagbókina að eftir því sem meiri reynsla komst á það að vinna með börnin í hópum því öruggari varð ég með mig og í raun verkefnið sjálft.

6.1.3 Skráning úr hópavinnu

Hópavinna hefur gengið vonum framár. Vinnan er að mínu mati að skila árangri, börnin eru ánægðari en áður með að koma og hingað til hefur enginn sagt nei. Krakkarnir henda frá sér dóti og því sem þau eru að sinna um leið og ég birtist í von um að þau fái að koma með mér. Alltaf þegar ég spyr hvort ég megi bjóða þeim að koma núna koma þau hlaupandi með bros á vör. Eitt barnið sagði þann áttunda febrúar:

Það er svo skemmtilegt hjá Sigrúnu – já miklu skemmtilegra heldur en hér.

Þessi ummæli féllu í hópi 5 – 6 ára barna sem voru að spila saman á „Tungu”, við vorum í hljóðgreiningarvinnu og að leika okkur að setja saman orð.

„Ég er alltaf að verða öruggari með að ég sé að breyta rétt og finn ég það best á viðbrögðum barnanna. Svo finnst mér kennararnir vera farnir að leita meira til mín svona í daglegu amstri, varðandi leiðbeiningar á hinu og þessu og ráðgjöf. Þetta finnst mér góð framþróun.

Þann níunda mars var hópastarfið farið að ganga mjög vel. Allir krakkarnir voru ánægðir að koma og vildu jafnvel fleiri komast að en gátu. Þá var ég líka dugleg að bjóða „auka” börnum til mín að leika á „Tungu” og þá sértaklega ef vantaði barn í hópinn sökum veikinda eða fría. Verkefnið í hópunum fóru eftir þeim áherslum sem ákveðnir einstaklingar höfðu samkvæmt einstaklingsnámskrá auk þess sem ég hafði þarfir allra barna í hópnum í huga líka. Aðrar áherslur voru oft eitthvað sem kennarar á deild höfðu bent mér á að þyrfti að skoða og vinna með og var því vinna mín farin að vera meira í samráði við kennara á deildum. Öll hópavinna byggðist mikið upp í gegnum leik, ég notaði mikið spil og aðra leiki til að örva ákveðna þætti.

Nokkur áhugaverð atvik áttu sér stað á meðan verkefninu stóð sem í raun gáfu mér til kynna að ég væri að ná settum markmiðum með því að sinna sérkennslu í hópum og inni á deildum. Einn ungur drengur sem ég hafði átt erfitt með að fá í leik við mig lifnar allur við og skælbrosir þegar ég kem inn á deild. Hann sýnir mér með látbragði (tákn með tali) að hann vilji að ég kubbi með honum. Leikurinn þróast svo í að gera turna, hrinda og hann hlær dátt að því. Ég ákveð að athuga hvort ég fái hann til að herma eftir hljóðum í bílaleik til að örva hljóðamyndun. Ég tek bíl og byrja að „burra“ og ýti bílnum í átt að honum nokkrum sinnum og alltaf brosir hann og bíður eftir að ég geri aftur. Eftir þó nokkur skipti hermir hann eftir mér og gerir líka „burr hljóð“. Næst tekur hann flugvél og vill koma í flugvélaleik, hann finnur flugvél fyrir mig líka og réttir mér. Ég byrja þá að „vúúúa“ og fer um alla deildina með flugvélina. Hann grípur strax hljóðið og hermir eftir mér og labbar á eftir mér um deildina og lætur flugvélina „vúúúa“. Við gerum þetta margoft og alltaf til skiptis með hljóðin. Mér finnst ég hafa náð til hans á betri hátt en áður. Ákveðinn sigur er unninn því hann skildi það að gera til skiptis og hermdi eftir hljóðum. Hann kvaddi mig svo sæll og glaður og ætlaði í raun að elta mig þegar ég fór. Ánægjuleg framför sem sýnir nokkuð vel hvernig ég get náð árangri með börnum í gegnum leik á deild.

Annað skemmtilegt atvik tengt stórum hópi kom upp þegar ég var að taka þátt í skipulögðu hópstarfi á deild: Krakkar sátu við borð og voru að klára ávextina sína. Tveir strákar byrja að leika sér að telja á ensku. Við hlið mér situr drengur sem á annað foreldri sem er af erlendum uppruna og ég spyr hann hvort hann kunni að telja á sínu móðurmáli, og hvort hann vilji leyfa hinum að heyra hvernig það hljómar. Hann segist ekki kunna það en þá byrjaði ég að telja og hann brosir og tekur strax undir. Við teljum saman nokkrum sinnum. Þá tek ég eftir stúlku sem situr við hlið hans og á foreldra sem eru af erlendum uppruna. Ég spyr hana hvort hún kunni að telja á sínu móðurmáli en hún horfir bara á mig og virðist ekki skilja hvað ég er að meina. Ég skýst upp í tölvu og finn út úr því hvernig maður telur á hennar tungumáli upp að tíu. Ég fer til hennar og byrja að telja einn – tveir – þrír og hún skælbrosir og tekur undir. Ég spyr hvort hún vilji telja aftur og hún segir já. Allir krakkarnir sýndu þessu áhuga og þarna gafst tækifæri til að leyfa öllum börnum í hópnum að njóta sín. Hrein ánægja. Í lok tímans þakka ég fyrir mig og hópstjórinn segir: *Það er alltaf jafn gaman að hafa þig með í hópátíma Sigrún mín, virkilega gaman.*

6.1.4 Vangaveltur og hindranir

Hópavinna hefur gengið vel. Ég er ennþá að sjá hvernig ég kem markmiðum einstakra barna í hópinn en það kemur. Er helst óörugg með

barn sem þarf það mikla þjálfun að erfitt er að sinna henni í hópavinnu. En ég ætla að útfæra þá vinnu meira í gegnum leik.

Þann nítjándan janúar skráði ég fyrstu hindrunina í verkefninu: Skipulagning ætlar að ganga erfiðlegar en ég gerði ráð fyrir. Ég er enn að breyta hópunum og bæta töfluna. Það er óneitanlega erfiðara að skipuleggja með svona mörg börn í huga, en er ekki frá því að þetta sé að koma hjá mér.

Stuttu síðar skráði ég: Ég er ánægð með hlutverk mitt núna. Mér finnst ég ná til fleiri barna, þau eru öll glöð að koma með mér að leika og ég sé fleiri möguleika í sérkennslunni svona í hópavinnu heldur en í einstaklingskennslu. Ég get nýtt leikinn betur sem kennsluaðferð með því að fara með hópa inn á deild og taka þátt í leik þeirra þar. Einnig get ég sett upp leikaðstæður þar sem ég er að þjálfva ákveðna þætti í gegnum leikinn. Bara gaman.

Eftir því sem leið á verkefnið var ég farin að sinna öllum hópum bæði á Tungu og á deild og gekk það mjög vel nema í einum hópi. Það virðist sem það sé erfiðara að sinna mjög sértækum þörfum svona í hópavinnu, líkt og talþjálfun. Á þessum tíma var ég enn að bæta við hópum á deild og voru það hópar sem ég sinnti á yngri deildum.

Mér fannst erfiðast að sinna talþjálfun í hópi barna, ætli börnin verði meðvitaðari um sína talgalla þegar aðrir eru að hlusta? Ég velti fyrir mér hvort ég þyrfti að finna betri leið til þess að sinna talþjálfun.

Stuttu seinna hélt ég fyrsta teymisfundinn og ég skráði í dagbókina að fundurinn hafi gengið vonum framár. Mér hafi fundist allir vera mun jákvæðari gagnvart verkefni mínu heldur en ég hélt, umræðan á deildum væri líka mun jákvæðari. 21. febrúar er ég ennþá að velta fyrir mér hvernig ég geti útfært betur talþjálfun í hópum.

Eftir því sem ég þróaði hópavinnuna meira var ég öruggari með það að sinna sérkennslunni á deildunum. En gott þótti mér að hafa aðgang að „Tungu“ og var þar mikið að vinna með spil og leiki.

Það sem sannfærði mig um að ég væri að breyta rétt með verkefni mínu var jákvæðni þeirra kennara sem voru með mér í teyminu auk jákvæðni starfsfólks á deildunum líka. Það var ánægjulegt að finna hvernig fleiri kennarar veltu fyrir sér hvernig hægt væri að vinna með ákveðna hluti með því að fylgjast með mér vinna og spyrja mig svo hvernig þeir sjálfir gætu gert svona. Einnig fékk ég að heyra að með því að sjá mig vinna sannfærðust þeir um að þeirra starf væri líka gott því mín vinna væri ekki mikið öðruvísi en þeirra, sem er mjög jákvæður punktur að mínu mati. Sérkennsla er nefnilega ekki eitthvað svo „sér“ að það sé ekki hægt að nýta

hana í kennslu og þjálfun með öllum börnum, eins og sjá má á niðurstöðum úr hópavinnu í næsta kafla.

6.2 Niðurstöður hópavinnu

Ekki er ætlunin að meta framfarir einstakra barna í þessu verkefni. Hins vegar höfðu öll börn sem voru hjá mér í sérkennslu einstaklingsnámskrá þar sem hvert og eitt hafði ákveðnum námsmarkmiðum að ná. Öll börnin sem skráð voru í sérkennslu náðu sínum markmiðum til skemmri tíma, auk þess að bæta við sig og ná langtímamarkmiðum. En hér koma niðurstöður úr hópavinnu sem gefa til kynna þær framfarir sem ég varð vör við meðan á framkvæmd verkefnis stóð og gefa til kynna hvornig ég háttaði vinnubrögðum mínum út frá sérkennslu í hópum.

Viðbrögð barnanna við breyttum starfsháttum mínum voru jákvæð og ánægjuleg. Börnin voru ávallt glöð að koma og LEIKA með mér eins og fram kom í skráningu:

Það er svo skemmtilegt hjá Sigrúnu – já miklu skemmtilegra heldur en hér (á deildinni).

Fram hefur komið að með því að setja upp hópa í kringum börn sem þurftu mest á sérkennslu að halda náði ég til fleiri barna. Þetta var ánægjuleg afurð verkefnisins að mínu mati og gefur til kynna jákvæðar afleiðingar þess að sinna sérkennslu með þessum hætti.

Í vinalópi eitt var markmiðið að ýta undir félagslegt samspil og vináttu einnar stúlku. Þessari stúlku hafði ávallt verið kennt einstaklingslega fram að þessu þótt hún hafi fengið að bjóða með sér vini af og til. Þessi hópur byggðist því eiginlega upp á því að finna spil og leiki þar sem hægt var að æfa samskipti, gera til skiptis, bíða og taka tillit. Hljóðalottó og hlustunarleikir voru sérstaklega áhrifaríkir þar sem nauðsynlegt er að hlusta, bíða og sýna tillitssemi til þess að geta tekið þátt í spilu. Einnig fórum við oft í „Leynypokaleikinn“ það er leikur þar sem verið er að vinna með minnið, settir eru nokkrir hlutir í poka og svo nokkrir teknir upp úr en tveir til þrír eru eftir í pokanum. Sú/sá sem á að gera á svo að reyna að muna hvaða hlutur er ennþá í pokanum. Þessi leikur þótti ávallt spennandi og skemmtilegur, sérstaklega þegar hann var orðinn erfiður og mikið reyndi á minnið. Sú stúlka sem þurfti á þjálfun að halda var sérstaklega klár í þessum leik og eins í hljóðalottói, þess vegna fékk hún tækifæri í þessum hópi til að skara fram úr og vera „betri“ í einhverju, sem allir þurfa jú líka að upplifa. Með því að spila spil og fara í leiki sem hún var klár í, þurfti hún að einbeita sér, sýna tillitssemi, gera til skiptis og æfa samskipti

sín. Þessi stúlka náði sínum markmiðum og einna jákvæðast var að allar stúlkurnar voru ávallt tilbúnar að koma og leika þótt þær væru staddar á mjög ólíkum stað í sínum þroska. Velta má vöngum yfir því hvort þessi vinnubrögð hafi leitt til þess að börnin komust betur inn í hóp jafnaldra sinna og/eða eignuðust jafnvel vini. Þótt ekki sé ætlunin að leggja mat á það hér var það nokkuð sem upp kom í umræðu teymis.

Vinahópur tvö eða leynifélagið Svarta kóngulóin var hópur drengja sem höfðu verið hjá mér í hópatímum áður. Þetta voru allt fjörugir drengir sem þurftu í raun að læra að fara eftir fyrirmælum og hlusta. Þar sem um fjölmenna deild var að ræða var ákveðið nokkru áður að ég tæki þá í tíma til mín til þess að „létta“ á deildinni. Ég bjó til „merki“ sem var kóngulóin þar sem þeir höfðu allir mikinn áhuga á kóngulóm, sem ég nýtti til þess að minna þá á að vanda sig betur þegar þeir voru inni á deild. Kennari þeirra og hópstjóri fékk að vita af þessu og gat nýtt þetta líka. Auk þess fór ég inn á deild til að fylgjast með í fyrstu og til að minna þá á. Framfarirnar voru þær að eftir nokkra tíma með leynifélaginu þurfti ég ekki lengur að teikna kóngulóna á handarbakið, nægjanlegt var að minna drengina á með því að benda á handarbakið og þá brostu þeir og vönduðu sig betur. Leynifélagið þeirra virkaði mjög vel og þá sérstaklega á einn drenginn sem var oft fljótur að gleyma sér og rjúka af stað án þess að hugsa fyrst. Þessi vinna tókst vel en ég hefði þurft að kynna þessa aðferð betur fyrir kennurum á deild svo þeir gætu líka nýtt sér þessa aðferð. Er það nokkuð sem ég mun hafa í huga í framtíðinni að kynna þær aðferðir sem ég veit að virka betur fyrir þeim sem eru með börnunum í daglegu starfi.

Í leikhópi eitt var ég að sinna ungu barni (2 ára) og hafði í raun átt í svolitlum erfiðleikum með að byrja sérkennsluna þar sem hann var svo ungur og tjáði sig lítið. Með því að fara inn á deild og vera þar á hans forsendum var markmiðum náð. Ég fór inn á deild og tók þátt í leik þar sem barnið þurfti á örvun að halda í sínum þroska og lagði ég áherslu á að nýta það leikefni sem deildin hafði upp á að bjóða. Ef barnið var í bílaleik, nýtti ég þann leik til þess að fá barnið til að herma eftir og gera til skiptis. Ef barnið var að leika með kubba, bjó ég til turn og kenndi barninu að gera til skiptis. Það var í raun einfaldara að sinna sérkennslu með svo ungu barni við þessar aðstæður og mun áhrifaríkara en ég hafði áður upplifað þar sem svo ung börn eru oft feimin og síður tilbún að fara út af deildinni sinni þar sem þau eru örugg. Með þessum hætti nýtti ég náttúrulegar aðstæður til þess að vinna með barninu og um leið fengu aðrir kennarar deildar tækifæri til þess að sjá hvernig hægt er að nýta daglegar aðstæður og leik til að vinna að ákveðnum markmiðum. Í leikhópi 1 voru áþreifanlegar framfarir með barni þar sem markmiðið var í upphafi að

kenna barninu að gera til skiptis og herma eftir. Því markmiði var náð og var það mjög ánægjuleg upplifun fyrir mig þegar það gerðist þar sem barnið sýndi ekki mikla tilburði til eftirhermu fyrstu mánuðina.

Í leikhópi tvö vann ég eins og í leikhópi eitt, inni á deild og á forsendum barnsins. Þetta barn var einu ári eldra en óöruggt og feimið. Við þessar aðstæður náði ég betur til barnsins en ég hafði gert áður þar sem hann var sjaldan tilbúinn til þess að koma með mér og var lengi að vilja leika við mig inni á deild. Í fyrstu fór ég á deild og lék við allan hópinn og fékk hann stundum til að vera með. Framfarir þessa barns voru þær að orðamyndun var orðin betri, barnið var tilbúið að herma eftir og reyna aftur og að tala í heilum setningum sem ekki höfðu verið áður.

Í leikhópi þrjú hafði ég áður unnið með drengina í hópi og segja má að þetta hafi verið eini hópurnir sem ekki sýndi miklar framfarir. Þrátt fyrir að drengirnir væru jafngamlir og mjög góðir vinir var stundum erfitt að fá þá til þess að sýna tillitssemi og gera til skiptis. Oft gekk það betur þegar þeir voru fleiri (fjórir), ef til vill vegna þess að þeir tveir voru svo miklir vinir og miklir „grallarar“ saman. Þeir höfðu samt ávallt gaman af því að koma og leika og taka þátt í verkefnavinnu.

Í leikhópi fjögur var árangur sá að barnið náði að læra að segja /k/. Nýtti ég ávallt spil og hljóðaspjöld þar sem unnt var að æfa /k/ og mér til ánægju uppgötvaði ég það að unnt er að sinna svona talþjálfun með því að nýta spil og leiki. Ef maður sjálfur tekur þátt og er tilbúinn að nýta leikinn eru börnin tilbúin líka, við hin fullorðnu erum jú fyrirmyndirnar. Í tengslum við talþjálfun, sem ég hafði mestar áhyggur af að færa inn í hópavinnu var um jákvæðan árangur að ræða. Barnið sem þurfti á talþjálfun að halda upplifði sig ekki sem tapara þar sem gerður var leikur úr því að æfa ákveðin hljóð. Barnið tók framförum og getur í dag sagt /k/ fremst í orði, í miðju orða og það eina sem þarf að gera núna er að endurtaka það sem barnið segir ef það gleymir sér og það endurtekur aftur orðið með réttu hljóði. Á þessum tímamarki áttaði ég mig á því að það ER hægt að finna leiðir til að vinna að talþjálfun, mitt hlutverk er að finna leiðir til að gera það í gegnum leikinn á skemmtilegan hátt svo allir í hópnum hafi gaman af.

Leikhópur fimm var oftast inni á deild, sökum þess hversu stopulir tímarnir í þessum hópi voru er mér ekki unnt að meta árangur að neinu marki. Hins vegar höfðu drengirnir alltaf gaman af því að leika við mig og voru tilbúnir til þess að vera með.

Málörvunarhópur eitt var settur upp vegna tvítyngds barns sem vantaði upp á íslenskukunnáttu. Áður hafði ég sinnt málörvun fyrir tvítyngd börn með því að setja upp hópa með tvítyngdum börnum, sem ekki virkuðu

nógu vel að mínu mati, börnin voru of ólík og mismunandi stödd í tungumálinu. Með því að setja upp hópa með jafnöldrum og félögum var auðveldara að skapa umræður og setja upp leiki og spil sem hentuðu hópnum. Spil, líkt og *WH-bingo*[®], nýtti ég mikið, auk þess að lesa bækur, segja sögur og leyfa börnunum að búa til sögur með myndum eða „sögukassanum“ en það eru myndir af persónum, aðstæðum, hlutum og fleiru sem gefa börnum örlitla hugmynd til þess að búa til sögur. Sögugerðin var einn af þeim þáttum sem gáfu til kynna framfarir í þessum hópi, fyrsta sagan var oft ein setning eða tvær. Við lok vetrar voru sögurnar orðnar allt að hálf blaðsíða og voru oft mjög skemmtilegar sögur sem spunnust.

Í málörvunarhópi tvö var ávallt spilað auk þess sem notast var við efni sem eflir hljóðkerfisvitund hjá börnum. Sem dæmi má nefna *Ljáðu mér eyra* og *Leggðu við hlustir* sem er efni þar sem unnið er með rím, hljóðgreiningu, samsett orð, hljóðtengingu og að taka orð í sundur. Ég notaði oft kubba og var gerður leikur úr öllum æfingum í bókunum. Þannig upplifðu börnin ekki að um „þjálfun“ væri að ræða heldur var þetta ávallt leikur, þrátt fyrir það var viðkomandi drengur oft ekki til í að koma, áður hafði hann verið í einstaklingstímum en þurfti nú að deila athyglinni en með því að setja tímana upp sem leiki var björninn unninn.

Í málörvunarhópi þrjú hafði ég sinnt talþjálfun einstaklingslega og gengið vel. Því tók það örlítið á að breyta því sem gekk vel og að sinna því áfram jafn vel í hópi. Hins vegar gekk það vonum frammar þrátt fyrir hnökra í fyrstu. Það tók dálítinn tíma að átta sig á því hvernig best væri að sinna talþjálfun í hópi en eins og í öðrum hópum er leikurinn og leikgleðin mikilvægasta vopnið sem maður hefur. Með því að hafa gaman af því sem maður er að gera eru mun meiri líkur á því að maður nái árangri og það sama gildir með börnunum. Þau eru nánast undantekningarlaust tilbúin til þess að prófa nýja hluti ef maður setur efnið/leikinn upp þannig að hann er spennandi, áhugaverður og um fram allt skemmtilegur.

Oft þurfti ég að gera breytingar eftir að tímarnir hófust þegar ég gerði mér grein fyrir því að ég var ekki að ná til barnanna eða að þeim þóttu spilið eða leikirnir ekki nógu skemmtilegir. Þá var fljótlegt að grípa í „leynipokann“ sem ég hafði ávallt við höndina eða að leyfa þeim sjálfum að velja spil sem þau hafa gaman af. Þannig lærði ég hvað virkaði og hvað virkaði ekki. Eins og sjá má var unnt að sinna sérkennslu í hópum og ná þeim árangri sem settur var upp í einstaklingsnámskrám.

6.3 Teymisfundir

Fyrsti teymisfundur var haldinn í byrjun febrúar eftir að verkefnið hafði verið í framkvæmd í einn mánuð. Ástæða þess að fundurinn var ekki haldin fyrr var einfaldlega sú að ekki gafst tækifæri fyrr sökum anna í upphafi árs. Það kom hins vegar ekki að sök þar sem verkefnið var rétt að byrja og allir komnir með svolitla hugmynd um það sem ég var að gera. Ég var á þessum tímapunkti með alla sem þurftu sérkennslu í hópavinnu. Fróðlegt var að heyra viðhorf þeirra sem voru í teyminu og kom það mér skemmtilega á óvart hversu jákvæðar allar voru gagnvart verkefninu og eins voru þeirra viðhorf um það að gera sérkennsluna að eðlilegum þætti daglegs starfs staðfesting á því hversu mikilvægt verkefni sem þetta er.

6.3.1 1. fundur

Á fyrsta fundinum snerist umræðan mest um sérkennsluna eins og hún var, áhrif breytinganna í leikskólann, á börnin og hvernig starfið mitt varð sýnilegra. Þátttakendur teymis voru sammála um að verkefnið væri mjög jákvætt og spennandi. Umræðan skiptist því í meginráttum í tvö þemu; sérkennslu og starf á deildum og börnin.

Þema 1: Sérkennsla og starf á deildum

Ein í teyminu sem ég kys að kalla Líf opnar umræðuna um sérkennslu og segir:

Af því að við erum fjölbreytt og ólík og það er mikilvægt að mæta öllum eins og þeir eru.

Segja má að Líf hafi með orðalagi sínu verið að lýsa í stuttu máli megininntaki verkefnisins. Ánægjulegt var að heyra hversu jákvætt þátttakendur litu á verkefnið í heild sinni og má segja að ég hafi fengið staðfestingu á því hversu mikilvægt þetta verkefni er, bæði fyrir mig, börnin og starf leikskólans í heild sinni. Annar þátttakandi teymisins sem ég nefni hér Sól sagði til dæmis:

Mér finnst þetta löngu tímabært. Bæði vegna þess að nú er þessi einstaklingsnámskrá það sem skal stefna að [hún er hér að tala um einstaklingsmiðað nám] og þá finnst mér að allt svona eigi heima inni á deild og hvort sem það er inni á deild eða inni í skólastofu. Og það græða allir á þessu.

Allar tóku þær undir þessi orð Sólar og töluðu í kjölfarið um að það væru samt alltaf til undantekningartilfelli ef um mjög sértækt mál væri að

ræða. Er þetta atriði sem mér hefur þótt mikilvægt að hafa í huga í verkefni mínu, vegna þess að það á ekki að alhæfa um eina aðferð frekar en aðra og sveigjanleiki er kostur sem alltaf verður vera til staðar. Þær töluðu um að á meðan sérkennsla væri í gegnum leik þá væri þetta eitthvað sem allir myndu græða á.

Áhugavert var að heyra hvernig þeim þóttu breyttir starfshættir vera orðnir sýnilegri en áður þótt stutt væri síðan verkefnið hófst. Eyja sagði í þessu samhengi:

Það gengur greinilega vel að færa sérkennsluna inn á deildirnar þó maður sé kannski ekki farin að sjá neinn árangur þannig séð.

Í kjölfar þessara orða Eyju fóru þær að velta fyrir sér hvert viðmið ætti að vera varðandi sérkennsluna. Hvort við ættum að búast við því að ekki væri lengur þörf fyrir sérkennslu nú þegar búið væri að breyta starfsháttum og færa sérkennsluna meira inn á deildir eða hvort það ætti að horfa á sérkennslu meira sem hluta af hinu daglega starfi en ekki eitthvað „sér“ starf innan leikskólans. Sól sagði:

Eigum við að vera ánægðar með að sérkennslan sé komin inn í daglegt starf, eða verður bara ekki lengur þörf fyrir sérkennsluna, eða eitthvað þess háttar. Hvað á maður að horfa á, hvað er viðmiðið?

Í framhaldi af þessu skapast umræður um að sérkennsla eigi ekki að vera eitthvað sér.... eitthvað heldur að snúast um að við erum öll sérstök. Sól sagði:

Já við eigum að segja; ég þarf sérkennslu af því að ég er sér..stök. Ekki einstök eða öðruvísi.

Þeim þótti öllum mikilvægt að kennarar læri að horfa á þarfir allra barna sem áskorun og ef um vandamál hjá barni er að ræða þá sé það eitthvað sem ÉG sjálf (kennarinn) þurfi að leysa. Þetta er bara liður í okkar starfi og við þurfum að finna út úr þessu, eins og Sól sagði:

Það eru nefnilega allir tilbúnir að láta greina barn en svo er minna um úrræði og þá á sérkennslan að bjarga öllu.

Óhætt er að segja að þátttakendur teymis hafi verið sammála um mikilvægi verkefnis eins og þessa með orðræðu um sérkennslu almennt í huga, það er að sérkennsla eigi ekki að vera einangrað fyrirbæri í leikskóla, börn eigi fyrst og fremst að fá að njóta þess að vera börn í samfélagi barna og það er á ábyrgð allra sem vinna á leikskóla að sjá til þess að svo sé. Þá komum við að umræðunni um mikilvægi verkefnisins fyrir börnin sjálf.

Þema 2: Börnin

Meðlimir teymis voru allir sammála um að mikilvægt væri að líta á öll börnin sem fyrst og fremst börn. Alveg sama hvar þau eru stödd í þroska eða getu. Þær voru allar sammála um að það sé mikilvægt að passa sig á að líta ekki á börn sem hafa sérþarfir sem „grey“ heldur að þau séu börn eins og önnur börn fyrst og fremst sem eigi líka að fara eftir reglum og að hlusta á og hlýða kennurum sínum. Rún hafði þetta að segja um börnin:

Það er líka gott að sjá hvernig börnin eru orðin opnari fyrir því að fara á milli deilda og líka inn til þín. Börnin eru að kynnast fleiri kennurum og þetta gerir börnin öruggari gagnvart breytingum og því að prófa eitthvað nýtt.

Líf talaði um að það væri líka gott að ég færi inn á deildir því þá sæju hinir kennararnir hvernig ég er að vinna með börnunum og þá fái þeir hugmynd um hvernig þeir geti líka nýtt þær aðferðir sem ég nota. Eins talaði hún um að börnunum þyki spennandi að fá að koma með mér á „Tungu“ og spyrja „hvenær fæ ég að fara næst“. Þær voru allar sammála um að börnunum þyki þetta greinilega gaman og vilji fá að koma til mín.

Annar þáttur sem þær töluðu um var hversu skráning er mikilvæg til að meta það hvernig verið er að vinna með börnunum og hvort markmiðum sé náð í gegnum leik.

Rósa sagði:

Það er svo gott þegar þú kemur inn á deild og ert með, eins og barnið í dúkkukrók, að þú skrifar niður og tekur jafnvel myndir og þá sjá allir að þú ert að kenna eitthvað ákveðið. Eins og þegar Júlía var að vagga dúkkunni og gefa henni að borða. Hún var að læra að leika með leikefnið í dúkkukrók því hún þarf að gera það.

Eftir þessar mjög svo fróðlegu umræður lék mér forvitni á að vita hvað væri það mikilvægasta sem ég þyrfti að hafa í huga varðandi verkefnið.

Sól sagði:

Að mæta hverju barni eftir þeirra þörfum, á þeirra forsendum. Og hugsa líka alltaf um félagslegan þroska og taka eftir persónueinkennum hvers og eins. Þetta er eitthvað sem við erum alltaf að glíma við í okkar starfi að við erum ekki öll eins.

Líf opnaði umræðu á það hvort kennarar væru að fylgjast með því sem ég væri að gera inni á deild. Sól sagðist taka eftir því að sumir væru hræddir um að trufla og tækju hreinlega sveig fram hjá borðinu þar sem ég sæti og að þær héldu eflaust sumar að þetta væri mitt einkamál.

Þá kom fram að ég þarf að vera meðvituð um að miðla til hinna um að fylgjast með og vera óhræddar við að spyrja og leita ráða hjá mér. Það loðir dálítið við sérkennslu að hún eigi að vera einkamál sérkennarans. Það er einmitt ein af þeim breytingum sem ég vonast til að ná fram með verkefni mínu, að sérkennslan verði mál allra kennara í skólanum, ekki bara sérkennslustjórans/mín. Rún telur að það sé misskilningur í gangi með verkefnið mitt hjá kennurunum á deild, hún segir:

[...] að þú hafir ætlað að koma inn í hópana. Ég held að það tengist því þegar þú varst að tala um að koma inn á deild að þá myndir þú stjórna hópastarfinu. Þá held ég að það sé misskilningurinn.

Þar sem markmið verkefnisins er ekki að horfa á árangur einstakra barna heldur á ferlið í heild sinni er mikilvægt að horfa frekar á hvernig gengur að hafa sérkennsluna inni í hinu daglega starfi. Rún sagði:

Mér finnst börnum ekki finnast neitt mál að fara hingað fram [inn á Tungu] og mér finnst líka flott að það er ekki bara það að þú sért komin inn á deild heldur líka að við erum farin að fara hingað fram og nýta herbergið. Þetta er á báða bóga, þannig að mér finnst það vera hluti sem er gott. Það er ýmislegt hérna sem við getum nýtt okkur og ef við vitum það að við þurfum að vinna meira með t.d. rím að þá getum við nýtt okkur það sem þú hefur hér [á Tungu].

Nátengt umræðunni um börnin er umræðan um viðhorf kennaranna sjálfra. Þar sem einn megintilgangur verkefnisins var sá að þetta leiði til viðhorfsbreytingar hjá kennurum varðandi sérkennslu barna með sérþarfir var áhugavert að heyra hvernig Rún lítur á þessi viðhorf:

Þá kemur þetta með viðhorf, hann er nú bara ALLTAF að þessu eða hinu. Þess vegna er svo gott að sérkennslan verði eðlilegur hluti daglegs starfs, þá geta kennarar ekki lengur fríað sig ábyrgð á barninu.

6.3.2 2. Fundur

Þema 1: Sérkennsla og starf á deildum

Líf finnst hún ekki hafa yfirsýn yfir verkefnið til að geta metið hvernig hafi gengið en það sem hún hafi séð virðist henni vera að virka vel. Sól tók undir þetta og sagði:

Þau koma allavega glöð og ánægð til baka á deildina og hin spyrja hvenær má ég koma til þín og svona. En við ræðum ekkert hvað þau voru að gera hjá Sigrúnu, sem við ættum kannski að gera meira.”

Þegar þessi punktur kom fram datt mér í hug leynifélagið Svarta kóngulóin og hvernig mér fannst vanta að ég hefði kynnt þessa aðferð betur fyrir kennurum á deild. Þetta er atriði sem þarf að bæta enn betur að mínu mati og eitthvað sem sérkennslustjóri þarf að hafa í huga, alltaf þegar verið er að vinna að ákveðnum þáttum í sérkennslunni.

Eyja tekur til máls og segir:

Við vitum núna samt miklu meira um hvað þú ert að gera með þeim, þið eruð kannski inni á deild og maður sér hvað þið eruð að gera. Áður varstu bara með börnunum hérna inni á „Tungu” og svo komu bara börnin og maður vissi ekkert hvað þú varst að gera með þeim. Þannig að maður veit meira um hvað þetta snýst hjá þér. Æi stundum fékk maður svona á tilfinninguna að maður væri ekki að sinna einhverju nógu vel og svo sér maður hvað þú ert að gera og þá bara „JÁ” þetta er sami leikur ég er stundum að gera með þeim. Það hughreystir mig líka í þessu að ég er kannski líka að vinna að því í hópnum sem þarf að vinna.

Rún tók undir þessi orð Eyju og sagði:

Já, það er kannski eitt það góða við þetta verkefni, að hérna, þó maður sé ekki að gera lítið úr því sem þú (Sigrún) ert að gera, að þá svona, „JÁ” við erum kannski líka að gera þetta.

Eyja sagði í framhaldi af þessu:

Það er alltaf talað um að það þurfi líka að sinna þessu (sérkennslu) inni á deild og þá hugsaði maður, jiii, ég kann ekkert á þetta og þótti þetta svo stórt og mikið sem þú varst að gera. Núna veit maður að þetta er eitthvað sem maður getur gert líka. Líf sagði: Það liggur kannski í orðinu sjálfu „sérkennsla“ það þýðir að þetta sé eitthvað öðruvísi.

Þessu svaraði ég: Ég heyri líka þetta orð miklu sjaldnar núna, krakkarnir tala alltaf um að fara í „Tungu“ og eru að fara vinna verkefni með mér. Í kjölfarið af þessu fara umræður að snúast um að leikskólakennarar eru að gera svo margt sem erfitt er að þreifa á, það eru ekki stöðluð verkefni, æfingar eða próf sem þeir taka. Öll vinna með börnum fer fram í gegnum leikinn sem er þeirra helsta náms- og þroskaleið. Sól sagði:

Maður er ekki með einhverjar bækur þar sem maður getur séð, já hún er komin á blaðsíðu þetta og þá get ég haldið áfram frá þeim punkti. Þetta er allt öðruvísi. Þetta er svo huglægt mat á leikskóla.

Líf fór að tala um að sérkennslan væri ekkert sýnileg þannig og hafi verið okkur kannski svona falin. Gerði þær kannski dálítið óöruggar gagnvart því sem þær voru að gera. Henni finnst þetta líka vera gott fyrir leiðbeinendur, því þá hlýtur þetta að gefa þeim jákvæða hugsun varðandi það sem þær eru sjálfar að gera.

Ég svaraði þessu og sagði:

Það er eins og ég hef alltaf sagt í sambandi við sérkennsluna að ég geri engin kraftaverk hérna ein inni í herbergi með barni, það er svo margt sem er að gerast inni á deild og þar þarf einmitt að sjást að sérkennslan sé að virka.

Ég tek dæmi um einn hópinn sem hefur verið mest hjá mér í vetur og hvernig það er að sýna sig á deildinni að þau sýna hvert öðru hjálpssemi og tillitssemi. Eyja sagði að henni finnst það hafa gengið vel að færa sérkennsluna svona inn á deild:

Börnin virðast alveg geta unnið inni á deild og þótt það sé hávaði í kringum þau, börn að leika og við „kerlingarnar“ að tala saman, að leggja á borð fyrir morgunmatinn og svona truflaði þau ekkert.

Það er aðallega það að þú sért komin meira inn á deildina og svona sem er alveg að ganga vel finnst mér.

Þema 2: Börnin

Áhugavert var fyrir mig að heyra hvernig augum þær líta á breytta starfshætti mína og í raun viðurkenning á því hverju ég vilji ná fram með verkefni mínu. Sól segir:

Ef það er raunin að börnin geta verið í verkefni á opnu svæði án þess að verða fyrir truflun, þá finnst mér bara úlfurinn vera unninn sko.

Rún sagði að börnin væru kannski orðin vön að vinna svona í umgangi og hávaða og finnst þetta vera gott framhald af því að þau læri að vinna að verkefnum þrátt fyrir truflun.

Umræður fara svo að snúast um að það séu alltaf sum börn sem geta unnið þrátt fyrir truflun og svo séu önnur sem geti það ekki. Það fari eftir verkefnum sem verið er að vinna, þau séu vön að spila innan um allan hópinn. Líf sagði:

Samt finnst þeim alltaf spennandi að koma hingað inn (á Tungu) sem hópur líka, alltaf þegar maður sér þau fara inn á „Tungu“ eru þau skælbrosandi og ánægð. Labba voða montin í gegnum leikskólann og finnst það rosalega spennandi.” Rún tekur undir þetta og segir: „Já þetta er svona eins og heilög stund fyrir þeim.

Þessu svaraði Eyja og sagði:

Já þarna ertu líka að leyfa fleirum að koma með. Áður varstu kannski að taka barn sem þurfti aðstoð og þá voru hin; hvenær má ég, hvenær má ég. Sól svaraði þessu þannig: Þá finna þau ekki eins mikið fyrir því að þetta sé eitthvað öðruvísi. Það er ekki verið að taka það úr hópnum og gera það öðruvísi.

Umræður fara yfir í að það skipti svo miklu máli að svona vinna haldi áfram upp í grunnskóla þar sem þetta skiptir svo miklu máli fyrir sjálfsmynd barna að þau séu ekki gerð „öðruvísi“ og Rósa sagði:

Já það er svo greinilegt hvernig þau eru farin að hjálpa hvert öðru og við fórum einu sinni í göngutúr í skóginn og eitt barnið settist niður og vildi ekki halda áfram. Þá sneru tvö úr hópnum við og hjálpuðu barninu af stað og hin biðu á meðan. Þeim fannst það ekkert mál, það var bara ótrúlegt hvað þau voru góð og tilbúin að hjálpa, þetta var svo gaman að sjá.

Voru þær allar sammála því að áhrif verkefnisins væru orðin sýnilegri en áður og að það væri í raun farið að skila sér til barnanna eins og Eyja sagði:

Alla vega vill maður ekki sjá þetta núna fara aftur til baka, að taka börn svona í einkatíma. Maður myndi ekki vilja sjá að þetta verði aftur eins og það var.

Líf svaraði þessu:

Já ég vil að þetta verði svona áfram því þetta hefur bara gefið góða raun. Fleiri börn njóta góðs af.

Eyja svaraði þessu þannig að það eru þá líka fleiri börn sem eru að njóta góðs af og þessi sem eru á „gráu“ svæði eru að fá að koma með þér líka. Þú getur kannski núna tekið 20 börn en varst kannski að taka 5 eða eitthvað svoliðis. Líf tók undir þetta og sagði:

Þau eru þá líka að læra miklu meira svona í hópavinnu, þau læra að bíða, þau læra hópefli og samskipti og að hlusta og líka fá þessa þjálfun sem felst í verkefninu sem verið er að vinna. Eyja svarar þessu: Þá líka er það sem þú ert að vinna með hópnum auðveldara í yfirfærslu á deildina þar sem þetta er hópur af börnum, ekki bara eitt barn. Af því yfirfærslan er oft svo erfið.

Umræður fara svo út í skipulag og það að muna eftir því hvaða börn eiga að fara á „Tungu“ og á hvaða tíma. En það sé ekkert sem hægt er að breyta, þetta er alltaf spurning um skipulag og það komast ekki allir að á milli átta og tíu. Tímarnir standist nú oftast, þeir detta niður ef börnin eru veik eða Sigrún er ekki eða slíkt en það sé hluti af þessu daglega lífi. Maður getur aldrei verið viss um að allt standist eins og maður geri ráð fyrir.

Á heildina litið virðast þær allar ánægðar með hvernig verkefnið hefur gengið og vilja sjá sérkennsluna áfram í þessu formi. Að mínu mati er það jákvætt og virðist sem ég hafi því náð því markmiði að fá kennarana í

leikskólanum til að setja upp gleraugu án aðgreiningar, mikilvægu markmiði er náð með því.

6.4 Samantekt niðurstaðna

Með dagbókarskrifum mínum má glögglega sjá þær vangaveltur sem upp komu við framkvæmd þessa verkefnis. Sjá má að ég steig skrefið varlega í fyrstu en fylltist öryggi eftir því sem leið á verkefnið og sá hversu vel gekk að sinna sérkennslu með þessum hætti. Á tímabili var margt sem ég var óviss með en með því að halda ótrauð áfram tókst mér að yfirstíga þær hindranir sem urðu á vegi mínum hverju sinni. Ég sannfærðist alltaf betur um gildi þessa verkefnis og mikilvægi þess, ekki bara fyrir börnin heldur fyrir alla kennara.

Hópavinna gekk mjög vel og voru það börnin sjálf og ánægja barnanna sem staðfestu það. Þótt ekki sé ætlunin að gera grein fyrir árangri einstakra barna get ég fullyrt að útfrá einstaklingsnámskrá barna sem voru í sérkennslu að öllum markmiðum var náð. Ekki verður gerð nánari grein fyrir þeim gögnum þar sem um persónuleynd ræðir og vegna smæðar bæjarfélagsins yrði auðvelt að finna út um hvern er rætt.

Hins vegar má sjá út frá því hvernig einstaka hópum var sinnt og hverju var unnið að hverju sinni, að unnt er að sinna sérkennslu með góðum árangri í hópavinnu. Leikur og leikgleði er þar sterkasta vopnið.

Teymisfundirnir voru mjög mikilvægur þáttur í mati við úrvinnslu gagna þar sem rannsakandi fékk sjónarhorn þeirra sem þátt tóku í rannsókninni án þess að reyna á nokkurn hátt að hafa áhrif á skoðanir eða viðhorf þeirra. Einkennandi fyrir fundi teymis voru jákvæðni og ánægja þeirra sem í því voru auk þess að rætt var um ánægju annarra starfsmanna með „nýju“ sérkennsluna. Það kom bersýnilega í ljós á teymisfundum að allar voru sammála um mikilvægi verkefnisins, fram kom að þeim þótti það jákvætt og gott fyrir öll börn að færa sérkennsluna á þennan hátt meira inn í skólastarfið. Börnin urðu opnari fyrir því að prófa nýja hluti og kennararnir líka. Einn af góðum punktum frá teymisfundum voru að það væri gott að sjá hvernig aðrir vinna og að hægt er að mæta hverju barni eftir þeirra þörfum og á þeirra forsendum. Að hugsa um félagslegan þroska og taka eftir persónueinkennum hvers og eins þrátt fyrir að vinna með börn í hópum.

Niðurstöður gefa því ótvírætt til kynna ánægju og árangur af því að hafa sérkennslu sem sýnilegan hluta af daglegu starfi leikskólans.

7 Umræður

Rannsóknarspurningarnar sem leitast var við að svara í þessu verkefni voru:

- Hvernig get ég gert viðfangsefni sérkennslunnar að eðlilegum þætti í daglegu starfi leikskólans og unnið að markmiðum sérkennslu í hópum, bæði á deild og á Tungu (sérkennslustofu)?
- Hvaða leiðir fer ég til þess að ná markmiðum einstakra barna í gegnum leikinn, í hópum og í samstarfi við kennara á deild?
- Hvernig get ég breytt þeim aðferðum og vinnubrögðum sem ég hef viðhaft undanfarin ár þannig að leikskólinn endurspeglir betur hugmyndir um skóla án aðgreiningar?

Undirspurningar rannsóknarinnar voru:

- Hvernig get ég náð sama eða betri árangri með því að færa sérkennsluna inn í daglegt starf?
- Hvernig útfæri ég sérkennsluna í hópavinnu?

Samkvæmt heimildum um skóla án aðgreiningar er gert ráð fyrir að öll börn geti lært við náttúrulegar aðstæður, í almennri skólastofu eða á deild. Í skóla án aðgreiningar er gert ráð fyrir að leitað sé leiða til þess að gera öllum börnum kleift að taka þátt í daglegu starfi í þessum náttúrulegu aðstæðum og að öll börn séu þátttakendur í bekkjarsamfélaginu (Collier 2004; Sapon-Shevin 2007, bls. 144). Með verkefni mínu leitaði ég ótvírætt leiða til þess að sjá til þess að öll börn fengju að taka þátt í daglegu starfi, í náttúrulegum aðstæðum og til þess að öll börn væru þátttakendur í leikskólasamfélaginu. Heimildir styðja við þá hugmynd mína að gera sérkennsluna að eðlilegum þætti daglegs starfs í leikskólanum. Í öllu starfi leikskólans lagði ég áherslu á að börn fengju þann stuðning sem þau þyrftu til þess að þroskast og gætu átt í árangursríkum og gefandi samskiptum við önnur börn.

Að mínu mati er viðhorfsbreyting innan skólastofnunarinnar gríðarlega mikilvægur hluti þess að tilætluðum árangri sé náð með breytingu í átt til skóla án aðgreiningar. Með því að gera sérkennslu leikskólans að eðlilegum hluta daglegs starfs varð ég vör við ákveðna viðhorfsbreytingu meðal starfsfólksins. Þegar sérkennslan var orðin hluti af daglegu starfi leikskólans og þannig sýnilegri en áður varð hún að einhverju leyti jafn

eðlilegur hluti gæðastarfs leikskólans eins og hópavinna eða val. Mikilvægi þess að leyfa börnum að njóta samvista við önnur börn og að allir fái að njóta sín á sínum eigin forsendum er ótvírætt. Í nýrri Aðalnámskrá (2011) er ekki minnst á börn með sérþarfir eða sérkennslu sem aðskilinn þátt í leikskólastarfi, fjallað er um öll börn í öllum aðstæðum og því má segja að samkvæmt þessari nýju Aðalnámskrá sé gert ráð fyrir því að unnið sé með börn saman í öllum aðstæðum – alltaf. Niðurstöður teymis voru ótvírætt á þá leið að leikskólasamfélagið eigi að gera ráð fyrir fjölbreyttum barnahópi og verkefni mitt hafi verið skref í þá átt.

7.1 Breyttir starfshættir

Í leikskóla án aðgreiningar er fjölbreytileikanum í barnahópnum og því sem einstaklingarnir hafa fram að færa, tekið fagnandi. Leitað er leiða til að skapa umhverfi þar sem öll börnin geta náð árangri á sínum forsendum (Sandall og Schwartz, 2008, bls. 4). Ennfremur segja heimildir að slíkt nám án aðgreiningar geri börnum kleift að stunda nám með sínum jafnöldrum, á sömu deild og taka virkan þátt í öllu starfi með leiðsögn. Sérkennslan var gerður hluti af daglegu starfi deilda og sett í framkvæmd þannig að hún var samofin því gæðastarfi sem fram fór í leikskólanum (Dyson, 2000, bls. 86 – 87; Nieto, 2010, bls. 128).

Með breyttum starfsháttum í sérkennslu leikskólans má segja að ég hafi fært sérkennslu í átt til nútímans þar sem ný lög og reglugerðir fjalla ekki um sérkennslu sem einangraðan hluta skólagöngu barna (*Lög um leikskóla*. nr. 90/2008, Aðalnámskrá leikskóla, 2011). Í samræðum mínum við kennara og stjórnendur virðist sem margir hafi lesið um skóla án aðgreiningar og viti að sú hugmyndafræði sé eitthvað sem á að hafa að leiðarljósi. Þegar kemur að sjálfri framkvæmdinni eru svörin ekki jafn mörg, kennarar vita oft ekki hvernig á að vinna í anda skóla án aðgreiningar og hvaða aðferðir eru til þess fallnar að gera skólann án aðgreiningar. Það er ekki mitt að meta af hverju svo er, en það er að mínu mati ekki nóg að setja fram hugmyndafræði og stefnu ef ekki er unnið eftir þeim.

Helstu breytingarnar sem ég gerði á mínu starfi var að í stað þess að vinna með börnum einstaklingslega setti ég upp hópa með jafnöldrum viðkomandi barns sem þurfti á sérkennslu að halda. Í þessum hópum vann ég mikið með spil, leiki og verkefni eins og fram hefur komið. Ég vann oft með hópana inni á deild þar sem við spiluðum, ég tók þátt í þeirra leik með þátttöku í skipulögðu hópastarfi á deildum (sem kennarar deilda skipulögðu). Með breyttum viðhorfum vonaðist ég til að ekki yrði lengur litið á sérþarfir einstakra barna sem einkamál sérkennara og var því markmiði náð að mínu mati. Sérþarfir einstakra barna urðu viðfangsefni

sem voru leyst á sýnilegan hátt í gegnum daglegt starf leikskólans. Ballard (2003) og Ferguson (2006) fjalla um félagslega þáttinn þegar kemur að því að ná árangri í skóla án aðgreiningar. Með því að sinna sérkennslu í hópum er hugað að félagslega þættinum, sérkennsla var ekki lengur eitthvað einangrað starf eða fyrirbæri innan leikskólans sem aðrir nemendur og kennarar voru ekki þátttakendur í. Viðhorfsbreyting kennara kom bersýnilega í ljós við mat á verkefninu og því tel ég að tekist hafi að færa starfshætti leikskólans í átt að hugmyndum að skóla án aðgreiningar.

7.2 Börnin

Markmið þessa verkefnis var ekki eingöngu að breyta mínum starfsháttum heldur að breyta þeim til betri vegar. Fljótlega eftir að verkefnið fór af stað varð mér ljóst að ég náði til mun fleiri barna heldur en áður. Fleiri börn nutu góðs af því sem ég hafði fram að færa sem sérkennslustjóri og ég náði líka til þeirra barna sem segja má að hafi verið á gráu svæði. Með gráu svæði á ég við börn sem voru örflítið slök á einhverjum sviðum, oftast tengt málþroska, en börn sem ég alla jafna hefði ekki tekið til mín í einkatíma í sérkennslu. Annað mjög mikilvægt var að börnin höfðu öll gaman af því að koma til mín í hópum og komust meira að segja færri að en vildu.

Í dagbóarskrifum mínum má sjá að í upphafi var ég óviss með þessar breytingar og hvort mér tækist að ná til barnanna á þann hátt að markmiðum einstaklingsnámskráa yrði náð. Eins velti ég því fyrir mér hvort sum börn væru betur sett í einstaklingstímum. Sérstaklega var ég óviss með að geta unnið að talþjálfun í hópum. Mögulegar hindranir komu upp af og til á meðan á verkefni stóð og þá oftast tengdar markmiðum einstaklingsnámskráa og samstarfsfólki mínu. Helstu verkefni sem ég nýtti í starfi mínu voru spil, leikir og leikir ýmiss konar, meðal annars hlutverkaleikur. Margt efni hafði ég útbúið sjálf og í talþjálfun komu „hljóðaspjöld“ að góðum notum, en þar hafði ég með aðstoð góðrar samstarfskonu sett upp orðakassa með orðum til að æfa ákveðin hljóð. Þessi kassi var vinsæll hjá öllum börnum þar sem hægt var að nýta spjöldin sem spil og með því að búa til leik. Í málörvun notaði ég mikið spil sem heitir *WH-Bingo* (frá Super Duper®) þetta er spil þar sem börn fá æfingu í því að svara spurningum, álykta og svara í heilum setningum. Öll börnin höfðu mjög gaman af þessu spili og auðvelt var að laga það að þekkingu og getu hvers og eins í hópnum með því að einfalda spurningarnar og velja bingóspjöld við hæfi.

Með því að sinna sérkennslu á deild, í hópavinnu og í gegnum leik, nýtti ég leikinn sem íhlutunaraðferð til þess að ná settum markmiðum einstakra barna líkt og Sandall og Schwartz (2008, bls. 11) leggja áherslu á.

Innihaldsrík félagsleg samskipti myndast á milli barna með og án sérþarfa án þess að íhlutunar sé þörf að mati Guralnick (1999). Mikilvægt er að umhverfi leikskólans og starfið sé þannig að gert sé ráð fyrir því að öll börn taki þátt í starfi leikskólans, bæði skipulögðu starfi og frjálsum leik, líkt og ég lagði áherslu á í verkefni þessu. Ef um barn með sérþarfir er að ræða í hópnum hagaði ég aðstæðum þannig að barnið ætti möguleika á fullri þátttöku til jafns við hin börnin. Fleiri heimildir styðja við það hvernig hægt er að nýta leikinn til þess að auka líkurnar á því að öll börn séu fullgildir þátttakendur í skólastarfi (sjá t.d. Rósa Eggertsdóttir o.fl. 2002).

Eitt af því mikilvægasta sem ég nýtti til þess að breyta „ímynd“ sérkennslunnar var að ég tók ekki börnin út í sérkennslu, mér þótti mikilvægt að allir vissu, bæði önnur börn og starfsfólk, að ég væri að fara að LEIKA með börnunum og SPILA. Þannig varð sérkennslan spennandi og áhugaverð en ekki eitthvað sér, öll börn LEIKA og SPILA í leikskólanum. Sérkennslan var því ekki lengur eitthvað sérstakt fyrirbæri heldur eðlilegur hluti leikskólastarfsins.

7.3 Starfsfólkið

Það kom mér skemmtilega á óvart hversu jákvæðir þátttakendur voru gagnvart verkefni mínu og sannfærði mig enn frekar um mikilvægi þess að gera sérkennsluna að eðlilegum þætti daglegs starfs í leikskóla. Ég var líka ánægð að sjá hvernig þátttakendur sáu möguleikana í því að taka þátt í þróunarstarfi sem þessu. Fram kom á teymisfundum að starfið var skemmtilegra og fjölbreyttara en áður. Kennarar leituðu meira til mín en áður varðandi ýmis vandamál og voru þátttakendur teymis allir sammála um að það væri stór kostur. Þótt verkefni þetta sé starfendarannsókn sem snerist um hvernig ég breytti mínum starfsháttum var það ómögulegt í framkvæmd nema með stuðningi kennara á deild og stjórnenda leikskólans.

Til þess að ná þeim markmiðum sem sett voru í sérkennslu fyrir einstaka börn þurftu kennarar að vera vakandi fyrir því að þær aðferðir sem notaðar eru í kennslu og þjálfun passi við áherslur einstaklingsnámskrár barnsins. Með því að gera hlutverk mitt sýnilegra og færa sérkennsluna inn í hið daglega starf urðu kennarar meðvitaðri um hvaða aðferðir og hvaða efnivið ég notaði. Þannig gátu kennarar á deild frekar bætt við þá vinnu sem ég hafði unnið og haldið henni áfram. Við mat á því hvort umhverfi barnsins var undir þeim gæðaformerkjum sem ég setti mér, hef ég með verkefni mínu velt því fyrir mér hvernig umhverfið hefur áhrif á hegðun og atferli barnanna. Umhverfið og þar með viðhorf kennara er mikilvægur þáttur í slíku mati. Þannig geta kennarar betur séð hvernig umhverfið hefur áhrif á þroska og nám barnanna (Sandall og Schwartz, 2008, bls. 11).

7.4 Samantekt umræða

Hef ég náð markmiðum mínum með þessu verkefni? Til þess að geta svarað þessari spurningu er mikilvægt að rifja upp hverjar rannsóknarspurningar mínar voru. Sú fyrsta var að gera viðfangsefni sérkennslunnar að eðlilegum þætti í daglegu starfi leikskólans með því að vinna að markmiðum í sérkennslu í hópum, bæði á deild og á Tungu. Þetta hefur tekist að mínu mati og mati teymis, ég var orðin sannfærð við lok framkvæmdar að svona myndi ég sinna sérkennslu áfram.

Önnur spurningin snerist um að finna leiðir til þess að ná settum markmiðum í gegnum leik, í hópum og í samstarfi við kennara á deild. Þessu markmiði hef ég náð með því að leita leiða til þess að vinna að settum markmiðum með einstaka barni eða börnum í gegnum hópavinnu. Gekk sú vinna vonum fram og náðu öll börnin sínum markmiðum þótt ekki hafi verið ætlunin að meta það fyrir hvert og eitt í þessu verkefni.

Í þriðja lagi vildi ég breyta þeim aðferðum og vinnubrögðum sem ég hafði viðhaft undanfarin ár þannig að þau endurspegli betur hugmyndir um skóla án aðgreiningar. Með því að sinna sérkennslu eingöngu í hópavinnu og með því að taka meiri þátt í starfi deilda má segja að mér hafi tekist að breyta mínu starfi þannig að leikskólinn geti með stolti sagt að hann sé *leikskóli fyrir alla*.

Í upphafi verkefnisins hafði ég sjálf ákveðnar efasemdir í huga um hvort svona vinnubrögð væru yfir höfuð möguleg. Mér hafði þótt erfitt að hafa börn í hópum og reyna þannig að ná námsmarkmiðum einstakra barna. Því má segja að ég sjálf hafi gengið í gegnum ákveðna viðhorfsbreytingu til minna eigin starfshátta. Auk eigin efasemda var ég í vafa um að mér tækist að sannfæra samstarfsfólk mitt um ágæti þess að sinna sérkennslu með þessum hætti og og hvort ég fengi fólk til þess að hugsa um sérkennslu út frá öðru sjónarhorni en áður. Það er að segja ekki sem einkamál sérkennara heldur samstarfsverkefni allra á deild eða í leikskólanum. Það var því ánægjulegt að upplifa þá viðhorfsbreytingu sem varð meðal starfsfólks, bæði til sérkennslu og til sérþarfa einstakra barna. Það þótti orðið sjálfsagt að allir kennarar tækju þátt í kennslu allra barna, líka barna með „sérþarfir“. Það er því óneitanlega mikilvægt að allir kennarar leikskólans taki þátt í verkefni sem þessu, kennarar urðu sjálfir varir við ákveðna viðhorfsbreytingu hjá sjálfum sér og það til góðs.

Gildi starfendarannsóknar sem þessarar verður seint dregið í efa því án rannsókna er hætt við að kennarar og fagfólk staðni og hætti að velta fyrir sér ólíkum leiðum til kennslu og uppeldis. Rannsóknir eru til þess fallnar að vekja fólk til umhugsunar um mögulegar leiðir, ef til vill nýjar og/eða

ólíkar því sem viðgengist hefur innan skólans. Rannsóknir viðhalda einnig orðræðu um framþróun í skólastarfi því kennsla og uppeldi barna eru ávallt verkefni framtíðarinnar og kennarar vilja leita leiða til þess að viðhalda því sem gott er, breyta og/eða bæta og þróa starf sitt til betri vegar. Verkefni sem þetta hefur ótvírætt gildi fyrir mig sem fagmanneskju, börnin sem tóku þátt í verkefni þessu og ekki síður kennara leikskólans Sólborgar á Ísafirði.

8 Lokaorð

Það hefur verið ómetanlega dýrmæt reynsla að breyta starfsháttum mínum á þennan hátt og staðfesta þá trú mína að hægt sé að mæta þörfum hvers og eins á þeirra forsendum í hópnum. Ánægja barnanna af því að vera með í hópavinnu og árangur þeirra sem voru í „sérkennslu“ staðfesta það. Ánægja kennara og stjórnenda leikskólans hafa sannfært mig enn betur um gildi þessa verkefnis og eftir að framkvæmd verkefnis lauk var ákveðið að halda áfram að sinna sérkennslu á Leikskólanum Sólborg á þennan hátt og stjórnendur leikskólans vildu ekki fara aftur í „gamla farið“. Eins var sú ákvörðun tekin að kynna verkefnið öðrum leikskólum í bænum. Þrátt fyrir að ég sjálf hafi farið á nýjar slóðir veit ég að unnið er eftir mínum hugmyndum á báðum leikskólum bæjarins í dag.

Með verkefni þessu hef ég sýnt fram á það að unnt er að sinna allri sérkennslu á leikskóla í hópavinnu, með spilum og leikjum og ekki síst gleði. Sérkennsla er að mínu mati skemmtileg og þannig ættu öll börn að fá að upplifa það. Sérkennsla er ekki eitthvað sérstakt fyrirbæri heldur hluti, ef til vill frekar sérstakur hluti af því gæðastarfi sem fram fer í leikskólum. Allir bera jú hag barnanna fyrir brjósti og oft ekki síst þeirra barna sem þurfa sérstakan stuðing í sínum þroska. Börnin eru skjólstaðingar okkar númer eitt og svo foreldrarnir. Hlutverk okkar kennara og ekki síður sérkennara og skólástjórnenda er að sjá til þess að öll börn fái notið þess að þroskast og dafna á sínum forsendum með eða án örlítillrar hjálpar. Verkefnið hefur ótvírætt gildi fyrir aðra og með því að breyta viðhorfum og orðræðu um sérkennslu er hálfur sigurinn unninn. Sérkennsla verður ef til vill alltaf til staðar og ætti að vera að mínu mati, en ekki sem einhver sérpartur af öðru skólastarfi. Sérkennsla er skemmtileg, sérkennsla er fyrir alla.

Niðurstöður þessa verkefnis gefa tilefni til frekari rannsókna á þessu sviði. Ekki hafa verið gerðar rannsóknir með þessari áherslu og því væri áhugavert að sjá niðurstöður fleiri rannsókna á þessu sviði. Í alþjóðasamfélaginu er mikið af fræðilegu efni um skóla án aðgreiningar og *inclusion*, hins vegar er minna um það HVERNIG á að vinna eftir þeim hugmyndum. Fræðasamfélagið þarfnast af þeim sökum fleiri rannsókna sem sýna fram á mögulegar leiðir til þess að geta stefnt í átt til samfélags án aðgreiningar. Skólarnir eru lítil samfélög þar sem unnt er að ná fram jákvæðum breytingum sem skila sér svo *vonandi* út í samfélagið.

9 Heimildaskrá

- Allen, E. K., Schwartz, I. S. (2001) *The Exeptional Child: Inclusion in Early Childhood Education*. (4. útgáfa.). Albany, NY: Delmar, ThomsonLearning, inc.
- Anderson, G.L., Herr, K. og Nihlen, A.S. (1994). *Studying Your Own School: An Educator's Guide to Qualitative Practitioner Research*. California: Corwin Press.
- Ballard, K. (2003). Including Ourselves: Teaching, Trust, Identity and Community. Í J. Allan (ritstjóri), *Inclusion, Participation and Democracy: What is the Purpose?* (bls. 11-32). Nederlands: Kluwer.
- Banks, J. A. og McGee Banks, C.A. (2005). *Multicultural Education Issues and Perspectives*. (fimmta útgáfa; endurbætt). New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- Barnaheill. (1992, nóvember). *Barnasáttmálinn*. Sótt 10. mars 2011 af: <http://www.barnaheill.is/barnaheill/barnasattmalinn.html>
- Barnes, C., Mercer, G., og Shakespeare, T. (1999). *Exploring Disability, A Sociological introduction*. Cambridge: Polity Press.
- Collier, C. (2004) *Including Bilingual Exeptional Children in the General Education Classroom*. Chapter 12 as published in Baca, L.M. and Cervantes, H. (2003) *The Bilingual Special Education Interface*. Prentice-Hall, Fourth edition. *Cross Cultural Developmental Educations Services [CCDES]* Sótt 11. Maí 2008 af: <http://www.crosscultured.com/articles/inclusion.pdf>
- Cummings, C., Dyson, A. og Millward, A. (2003). Í J. Allan (ritstjóri), *Inclusion, Participation and Democracy: What is the Purpose?* (bls. 49-65). Nederlands: Kluwer.
- Dewey, J. (2000). *Hugsun og menntun*. Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands.
- Dóra S. Bjarnason. (2007). Örlagadísirnar spinna en við sláum vefinn. Í Kristín Aðalsteinsdóttir (ritstjóri), *Leitin Lifandi: líf og störf sextán kvenna*. (bls. 201-216). Reykjavík: Háskólaútgáfan.

- Dyson, A. og Millward, A. (2000). Inclusion, Special Education and Schools as Organisations. Í *Schools and Special needs. Issues of Innovation and Inclusion*. (bls. 15 – 38). London: Paul Chapman Publishing Ltd.
- Elkind, D. (1997). The Death of Child Nature. *Phi Delta Kappan*. 79(3). (bls.241-245).
- Elsa Sigríður Jónsdóttir. (2002). „Og ég líka“. *Uppeldi og menntun. Tímarit Kennaraháskóla Íslands*. 11, 9-20.
- Ensk-íslensk orðabók*. (1991). Reykjavík: Örn og Örlygur.
- Ferguson, D. L. (2008) International Trends in Inclusive Education: the Continuing Challenge to Teach Each One and Everyone, *European Journal of Special Needs Education*, 23(2), 109 — 120. Sótt 17. nóvember 2010 af: http://pdfserve.informaworld.com/388064__791513331.pdf
- Freyja Haraldsdóttir. (2007). *Að sýna virðingu í verki. Samstarf nemenda og stuðningsfulltrúa*. Reykjavík: Námsgagnastofnun.
- Guðrún Kristinsdóttir. (1998). *Ótroðnar Slóðir. Leiðbeiningar um þróunarstarf*. Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands.
- Guðrún Pétursdóttir. (2003). *Allir geta eitthvað, enginn getur allt*. Hólar: Bókaútgáfan Hólar.
- Grétar L. Marinósson. (2007). *Tálmár og tækifæri. Menntun nemenda með þroskahömlun á Íslandi*. Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Guralnick, M. J. (1999). The Nature and Meaning of Social Integration for Young Children with Mild Developmental Delays in Inclusive Settings. *Journal of Early Intervention*. 22(1), (70-86). Sótt 28. mars 2011 af: http://depts.washington.edu/chdd/guralnick/pdfs/nature_meaning_ajmr_97.pdf
- Hermína Gunnþórsdóttir. (2010). Kennarinn í skóla án aðgreiningar: Áhrifavaldar á hugmyndir og skilning íslenskra og hollenskra grunnskólakennara *Ráðstefnurit Netlu*. Sótt 20. mars 2011 af: <http://netla.khi.is/menntakvika2010/013.pdf>
- Hanna Ragnarsdóttir. (2007). „Börn og fjölskyldur í fjölmennningarlegu samfélagi og skóla.“ Í Hanna Ragnarsdóttir, Elsa Sigríður Jónsdóttir og Magnús Bernharðsson. *Fjölmennning á Íslandi*. Reykjavík: Rannsóknarstofa í fjölmenningarfræðum KHÍ og Háskólaútgáfan.

- Hanna Ragnarsdóttir. (2002). Markvisst leikskólastaraf í fjölmenningarlegu samfélagi. *Uppeldi og menntun. Timarit Kennaraháskóla Íslands* (11)51-80.
- Hrönn Pálmadóttir. (2004). Boðskipti í leikskóla. Athugun á samskiptum barna með samskiptaerfiðleika og íhlutun starfsmanna. *Uppeldi og menntun*, (13) 97-122.
- Jóhanna Einarsdóttir. (2009) *Starfendarannsóknir*. Reykjavík: RannUng. Rannsóknarstofa í menntunarfræðum ungra barna.
- Katz, L. og McClellan, D. (1997). *Fostering Children's Social Competence: the Teacher's Role*. Washington DC: NAEYC.
- Kristín Dýrfjörð. (2006). Lýðræði í leikskólum. Um viðhorf leikskólakennara. *Netla veftímarit um uppeldi og menntun*. Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands. Sótt 15. september 2011 af: <http://netla.khi.is/greinar/2006/009/index.htm>
- Leikskólinn Sólborg. (e.d.). *Fréttir af starfinu*. Sótt 31. október 2011 af <http://www.leikskolinn.is/solborgin/>
- Leikskólinn Sólborg. (2008). *Skólanámskrá*. Sótt 31. október 2011 af <http://www.leikskolinn.is/solborgin/skjalasafn/solborgin4.pdf>
- Lichtman, M. (2010). *Qualitative Research in Education. A User's Guide*. Los Angeles: Sage publication, Inc.
- Lög um leikskóla* nr. 90/2008.
- Menntamálaráðuneytið. (1995). *Salamancafirlýsingin og rammaáætlun um aðgerðir vegna nemenda með sérþarfir* (Salamanca, Spáni 10. júní 1994) Sótt 7. febrúar 2011 af: <http://www.menntamalaraduneyti.is/utgefing-efni/utgefin-rit-og-skyrslur/HTMLrit/nr/2123>
- Menntamálaráðuneytið. (2011). *Aðalnámskrá leikskóla*. Sótt 7. nóvember 2011 af: <http://www.menntamalaraduneyti.is/utgefing-efni/namskrar/nr/3952>
- Nieto, S. (2010). *The Light in Their Eyes. Creating Multicultural Learning Communities. 10th Anniversary Edition*. New York: Teachers College Press.
- Obiakor, F., E. (2007). *Multicultural Special Education: Culturally Responsive Teaching*. New Jersey: Pearson Education, Inc.

- Ólafur Páll Jónsson. (2008). *Lýðræði og skóli*. Sótt þann 19. október 2011 af: <http://www.fum.is/Radstefna08/OlafurPallJonsson.pdf>
- Ragnheiður Gunnbjörnsdóttir. (2006). *Að taka þátt í starfi bekkjarins*. Rannsókn á hlutverki einstaklingsnámskráa fyrir nemendur með sértækar þarfir. Óbirt meistaraþrófsritgerð við Háskólann á Akureyri. Sótt þann 7. nóvember 2010 af: http://skemman.is/stream/get/1946/1248/3598/1/Ragnhei%C3%B0ur_Gunnbj%C3%B6rnsd%C3%B3ttir_heild.pdf
- Rannveig Traustadóttir. (2003). Fötlun, fræði og samfélag. Í Rannveig Traustadóttir (ritstjóri), *Fötlunarfræði* (bls. 9 – 16). Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Rósa Eggertsdóttir og Grétar L. Marinósson (ritstjóri) auk höfunda. (2002). *Bætt skilyrði til náms – Starfsþróun í heildtæku skólastarfi*. Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands.
- Velferðarráðuneytið. (2007). *Samningur um réttindi fólks með fötlun*. (2007, mars). Sótt 19. mars 2011 af: http://www.velferdarraduneyti.is/media/acrobat-skjol/Samningur_fatladra.pdf
- Sandall, S. R. og Schwartz, I. S. (2008). *Building Blocks for Teaching Preschoolers With Special Needs*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Sapon-Shevin, M. (2007). *Widening the Circle. The Power of Inclusive Classroom*. Boston: Beacon Press Books.
- Shakespeare, T. (2000). Helpers. Í T. Shakespeare, *Help* (bls. 21-42). Venture Press.
- Paley, V., G. (1993). *You Can't Say You Can't Play*. Cambridge: Harvard University Press.
- UNESCO. (2005). *Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All*. Sótt 17. nóvember af: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001402/140224e.pdf>
- Valborg Sigurðardóttir. (1992). Fósturskóli Íslands. *Afmælisrit helgað Vilborgu Sigurðardóttur*. Leikur og leikgleði. Reykjavík: Steindórsprent Gutenberg hf.
- Widerstorm, A. H. (2005). *Achieving Learning Goals Through Play: Teaching Young Children With Special Needs*. (2. útgáfa). Baltimore: Brookes Publishing Co.

Viðauki I

Kynning á verkefni fyrir foreldra á heimasíðu leikskólans Leikskóli margbreytileikans

Ágætu foreldrar.

Mig langar að kynna fyrir ykkur starfsþróunarverkefni sem ég er að fara af stað með hér á leikskólanum Sólborg. Verkefni þetta byggir á því hvernig ég get gert viðfangsefni sérkennslunnar að eðlilegum hluta af daglegu starfi leikskólans. Í starfi mínu sem sérkennslustjóri fannst mér vanta efni sem lýsir þeim aðferðum sem henta til kennslu og vinnu í anda skóla án aðgreiningar. Er þetta þróunarverkefni leið til þess að breyta því.

Hvað er leikskóli margbreytileikans?

Leikskóli margbreytileikans er skóli án aðgreiningar og byggir að mörgu leyti á því hvernig hægt er að koma í veg fyrir útilokun barna og hvernig er hægt að sjá til þess að öll börn séu ávallt þátttakendur í leikskólasamfélaginu. Leikskóli margbreytileikans gerir ráð fyrir öllum börnum, sama hvernig stendur á um andlegt eða líkamlegt atgervi, trú, stétt eða litarhátt. Starfið byggir þannig á þeirri trú að öll börn hafi rétt á því að alast upp saman og að njóta sömu þjónustu. Gert er ráð fyrir nemendum margbreytileikans og nýttar eru fjölbreyttar leiðir í leik og starfi til þess að allir nemendur njóti þess að vera þátttakendur í starfi leikskólans á sínum forsendum.

Hugmyndir um skóla margbreytileikans er vettvangur þar sem lögð er áhersla á lýðræðisleg vinnubrögð, að borin sé virðing fyrir barninu þar sem það er statt í sínum þroska og að öll skiptum við miklu máli. Mikilvægi félagslegra samskipta er viðurkennt, unnið er með tengsl á milli barna og þátttöku þegar verið er að skipuleggja leikskólastarf án aðgreiningar. Kennsluaðferðir og umhverfi endurspeglar þær áherslur og að öll börn séu fullgildir þátttakendur í starfi og leik á leikskólanum. Tilgangur þessa verkefnis er fyrst og fremst að gert sé ráð fyrir margbreytileikanum í leikskólanum og að öll börn njóti bernsku sinnar á ánægjuríkan og uppbyggilegan hátt. Sá þáttur sem verður hvað stærstur í verkefninu er að færa sérkennslu út úr því einangraða hlutverki sem hún oft vill verða í. Börnin verða ekki lengur tekin út af deild, nema í mjög sérstökum

tilfellum. Í skóla margbreytileikans er það ekki spurningin um staðsetningu barns í skólanum heldur er áherslan á nám og þátttöku barnsins í starfi skólans sem er í fyrirrúmi. Þá er hægt að vinna að settum markmiðum hvar sem er í skólanum þannig að barnið sé ávallt þátttakandi í starfi og leik. Mikilvægasta náms- og þroskaleið barna er í gegnum leik og því verður leitað leiða í gegnum leikinn til að viðfangsefni sérkennslunnar verði hluti af þeirri gæðakennslu sem fram fer á leikskólanum.

Börnum verður skipt upp í hópa eftir þörfum hverju sinni. Settir verða upp leikhópar, málörvunarhópar og vinahópar þar sem unnið er með ákveðin viðfangsefni í gegnum leik og starf á deildum eða í sérkennsluherbergi. Þannig fá vonandi fleiri börn notið stuðnings og örvunar í sínum þroska. Börn í þessum hópum eru bæði börn sem þurfa á stuðningi að halda og börn sem ekki þurfa stuðning. Miðað er við að börnin séu á sama aldri og á sömu deild. Einnig er reynt að raða í hópa þannig að sterkir einstaklingar séu með í hópunum líka. Má því segja að "sérkennsla" sem slík er í raun ekki eitthvað "sér" heldur hluti af því gæðastarfi sem fram fer á leikskólanum, stund þar sem kennari er e.t.v. meira stýrandi en á öðrum tíma með ákveðið markmið í huga til stuðnings einstaklingi eða einstaklingum í hópnum. Alltaf er unnið að markmiðum "sérkennslu" í gegnum leik og því eru þetta stundir sem öll börn hafa gaman af og njóta í kjölfarið góðs af líka.

Þetta verkefni er meistaraþrófsverkefni mitt við Háskóla Íslands í sérkennslufræðum. Ég er verkefnisstjóri verkefnisins og starfa sem sérkennslustjóri á leikskólanum Sólborg á Ísafirði.

Með kærri þökk:

Sigrún Arna Elvarsdóttir

Viðauki II

Leikskóli margbreytileikans og kveðja

Kæru foreldrar og börn.

Mig langar að segja ykkur í stuttu máli frá því hvernig starfendarannsókn mín hefur gengið. Þróun á starfi mínu gekk út á það að breyta starfsháttum sérkennslu og gera viðfangsefni hennar að eðlilegum hluta daglegs starfs í leikskólanum.

Sérkennsla sem slík er í raun ekki eitthvað "sér" heldur hluti af því gæðastarfi sem fram fer á leikskólanum, stund þar sem kennari er e.t.v. meira stýrandi en á öðrum tíma með ákveðið markmið í huga til stuðnings einstaklingi eða einstaklingum í hópnum. Alltaf var unnið að markmiðum "sérkennslu" í gegnum leik og því voru þetta stundir sem öll börn höfðu gaman af og í kjölfarið nutu góðs af líka.

Börnum var skipt upp í hópa eftir þörfum þar sem unnið var með ákveðin viðfangsefni í gegnum leik og starf á deildum eða í sérkennsluherbergi. Þannig fengu fleiri börn notið stuðnings og örvunar í sínum þroska. Börn í þessum hópum voru bæði börn sem þurftu á stuðningi að halda og börn sem ekki þurftu stuðning. Miðað var við að börnin væru á sama aldri og á sömu deild.

Verkefnið gekk mjög vel og var unnt að sinna nánast allri sérkennslu í hópavinnu. Fleiri börn fengu notið þess að koma og leika í Tungu og höfðu öll mjög gaman af. Óhætt er að segja að bæði ég og börnin höfum haft gaman af þessum breyttu starfsháttum og gat ég sýnt fram á með þessari litlu rannsókn minni að hægt er að sinna allri sérkennslu í hópum. Einstaklingsvinna með barni er þó alltaf til staðar fyrir þau börn sem þess þurfa.

Þetta verkefni er meistaraþrófsverkefni mitt við Háskóla Íslands í sérkennslufræðum. Mig langar að þakka ykkur foreldrum fyrir samstarfið og kveðja börnin um leið. Ég stefni nú á nýjar slóðir í Noregi og er því að kveðja leikskólann Sólborg.

Ég þakka börnunum sem ég hef kennt sérstaklega fyrir allt sem þau hafa kennt mér.

Kær kveðja Sigrún Arna Elvarsdóttir

