



EFNISYFIRLIT

| | |
|---|-----------|
| 1. SAMANTEKT FRAMKVÆMDASTJÓRNAR..... | 5 |
| 1.1. Meginniðurstöður | 5 |
| 2. AÐLÖGUN SEM GÆÐAMÁL..... | 7 |
| 2.1. Orðalag og almennur skilningur á umhverfi án aðgreiningar..... | 7 |
| 2.2. Löggjöf og stefna..... | 8 |
| 2.3. Eftirlit og matsaðferðir | 9 |
| 3. EFLING Á GETU ALMENNRA SKÓLA | 11 |
| 3.1. Forysta og stýring breytinga..... | 11 |
| 3.2. Kennaramenntun og símenntun starfsfólks | 12 |
| 3.3. Þróun stuðningsmiðstöðva | 12 |
| 4. SKIPULAGNING ÚRRÆÐA OG STUÐNINGUR Í ALMENNUM SKÓLUM | 14 |
| 4.1. Kennsluaðferðir..... | 14 |
| 4.2. Námskrá | 14 |
| 4.3. Mat á einstaklingum..... | 15 |
| 4.4. Skipulag stuðnings..... | 16 |
| 5. SAMSTARF OG SAMSTARFSNET | 17 |
| 5.1. Samfélagslegur stuðningur..... | 17 |
| 5.2. Þátttaka foreldra | 18 |
| 6. FJÁRMÖGNUN..... | 19 |
| 7. NIÐURSTÖÐUR OG TILMÆLI | 21 |
| 7.1. Niðurstöður | 21 |
| 7.2. Tilmæli..... | 22 |
| 7.2.1. Réttindi barna og þátttaka..... | 22 |
| 7.2.2. Skýr hugtakanotkun og samræmi..... | 23 |
| 7.2.3. Samfelldur stuðningur | 23 |
| 7.3. Niðurstöður | 24 |
| 8. HEIMILDIR | 25 |



1. SAMANTEKT FRAMKVÆMDASTJÓRNAR

Verkefnið Skipulagning úrræða vegna stuðnings við nám án aðgreiningar (Skipulagning úrræða), sem Evrópumíðstöð um nám án aðgreiningar og sérþarfir (miðstöðin) stjórnaði frá 2011 til 2013, kannaði eftirfarandi lykilsurningu: Hvernig eru úrræði skipulögð til að uppfylla þarfir nemenda sem skilgreindir eru með fötlun samkvæmt samningi Sameinuðu þjóðanna um réttindi fatlaðs fólks (Sameinuðu þjóðirnar, 2006) í umhverfi án aðgreiningar innan skyldunáms?

Skýrslan dregur saman þau lykilatriði sem könnuð voru í verkefnisvinnunni og setur fram tillögur að skipulagningu úrræða og framkvæmdar til að bæta stuðning við alla nemendur í almennum skólum og þá sérstaklega fatlaða nemendur.

Verkefnið kannaði nokkra lykilþætti, sem skilgreindir voru sem forgangsmál snemma í verkefnisvinnunni – fræðileg umfjöllun um rannsóknir og safn landsupplýsinga. Þessir þættir eru eftirfarandi:

- **Aðlögun sem gæðamál.** Viðurvist og þátttaka allra nemenda í skólasamfélaginu bætir námsupplifunina.
- **Efling á getu almennra skóla til að bregðast við ólíkum þörfum.** Hér er meginatriðið að þróa hlutverk faglegra úrræða til að styðja við almenna skólageirann.
- **Samstarf og samstarfsnet.** Sameiginlegt starf veitir skilvirkan stuðning hvað varðar fræðslu og stofnanir innan almenna skólageirans.
- **Fjármögnun.** Stefna þarf að sveigjanlegum stuðningi til að uppfylla þarfir allra nemenda, þar með talið fatlaðra nemenda.

Fimm staðir voru valdir fyrir eftirfylgniheimsóknir: Essunga (Svíþjóð), Vín (Austurríki), Flensburg (Þýskalandi), Ljubljana (Slóveníu) og Valletta (Möltu). Haustið 2013 var á þessum stöðum einnig haldin röð af þemamálstofum til að kanna nánar þá þætti sem koma upp við heimsóknirnar og sem hafa áhrif á skipulagningu úrræða í skólum án aðgreiningar, með tilliti til ólíkra aðstæðna í löndunum.

1.1. Meginniðurstöður

Unnið var úr heimsóknum og málþingum verkefnisins og voru eftirfarandi þættir skilgreindir sem nauðsynlegir fyrir þróun á námi án aðgreiningar og skipulagningu á skilvirkum stuðningi í almennum skólum:

- Skýr hugtakanotkun í tengslum við nám án aðgreiningar.
- Löggjöf og stefna sem viðurkennir samvirkni á milli samnings Sameinuðu þjóðanna um réttindi fatlaðs fólks og samning Sameinuðu þjóðanna um réttindi barnsins (Sameinuðu þjóðirnar, 1989) við að forgangsraða réttindum



fatlaðra barna og tryggja samræmingu á milli stefnu og framkvæmdar á öllum kerfisstigum.

- Kerfisbundin sýn sem leggur áherslu á þróun „færni fyrir alla“ í menntakerfinu sem heild og hvetur til sterkra tengsla, samstarfs og stuðnings á milli og á öllum stigum (þ.e. á milli stefnumótandi aðila á landsvísu og innan sveitarfélaga, milli námstjóra og skólustjórnenda, kennara, annarra sérfræðinga, nemenda og fjölskyldna).
- Ábyrgð allra sem tekur til allra hagsmunaaðila, þar með talið nemenda, og upplýsir um stefnuákvæðanir til að tryggja fulla þátttöku og árangur allra nemenda, en þó sérstaklega þeirra sem eiga undir högg að sækja.
- Sterk sameiginleg forysta til að stýra breytingum á skilvirkan hátt.
- Menntun kennara og stöðug fagleg þróun fyrir nám án aðgreiningar til að tryggja að kennarar tileinki sér jákvæð viðhorf og taki ábyrgð gagnvart öllum nemendum.
- Skýrt hlutverk fyrir umhverfi sérfræðinga til að þróast sem stuðningsmiðstöðar til að auka færni almennra skóla og tryggja gæði úrræða og viðurkenndan faglegan stuðning fyrir fatlaða nemendur.
- Skólaskipulag, kennsluaðferðir, námskrá og matsaðferðir sem styðja jöfn tækifæri til náms fyrir alla.
- Skilvirk notkun úrræða með samstöðu og samvinnu, sem skilar sveigjanlegum og samfelldum stuðningi frekar en úthlutun fjármuna til tiltekinna hópa.

Almennt samþykki er um þessi atriði í útgefnum rannsóknarniðurstöðum og í nýlegum verkum miðstöðvarinnar, eins og *Lykilatriði sem stuðla að gæðum menntunar í skólum án aðgreiningar* (Evrópumiðstöð fyrir þróun í sérkennslu, 2011), og einnig í vinnu við verkefnið Skipulagning úrræða.

Sundurliðaðri upplýsingar eru tiltækar í útgefnu efni verkefnisins (fræðileg umfjöllun, skýrslur um verkefnisheimsóknir, efni úr þemamálstofum) sem má finna á [vefsvæði verkefnisins](#).



2. AÐLÖGUN SEM GÆÐAMÁL

Hugtakarammi verkefnisins Skipulagning úrræða styður þörfina á kerfisbreytingu frá því að einblína á hallalíkan af fötlun (byggt á þörfum) og líta á nemandann sem vandamálið, yfir í líkan sem tekur tillit til réttinda nemenda í menntakerfinu og tryggir að allir taki virkan þátt í námsferlinu. Þetta undirstrikar þörfina á að færast frá jöfnunaraðferðum og skipulagningu úrræða með tilliti til einstaklingsmiðaðs stuðnings, til þess hvernig hægt er að skipuleggja stuðningskerfi þannig að almennir skólar séu betur í stakk búnir að uppfylla kröfur allra nemenda um gæðamenntun – og hindra þannig brottfall frekar en að grípa til aðgerða til „úrbóta“.

Þessi kafli fjallar um aðlögun sem gæðamál sem felst í að bregðast við mismunandi þörfum allra nemenda.

2.1. Orðalag og almennur skilningur á umhverfi án aðgreiningar

Notkun á orðalaginu „án aðgreiningar“ og „nám án aðgreiningar“ og merking þess er afar mismunandi eftir löndum og einnig milli landshluta sama ríkis.

Í þemamálstofunum bentu sérfræðingar á þörfina á sameiginlegri hugmynd um nám án aðgreiningar, með áherslu á einstaklinginn frekar en tæknilegu hliðina og á hugmyndina um að nám án aðgreiningar sé jákvætt veganesti fyrir alla nemendur. Sigrast verður á gömlum hefðum með því að færast frá læknisfræðilegum hugsunarhætti í átt að skóla þar sem allir eru velkomnir. Nám án aðgreiningar tekur til ALLRA nemenda.

Í þeim skólum án aðgreiningar sem voru heimsóttir voru nemendur með sérkennsluþarfir og/eða fötlun ekki aðeins á staðnum í tímum heldur tóku þeir einnig þátt og unnu með jafningjum sínum eftir þeirra eigin getu. Crawford og Porter hafa beint á að hægt sé að skilgreina nám án aðgreiningar sem ráðstafanir í námi þar sem kennarar [skólar] hljóta leiðbeiningar og annan stuðning til að:

- *þjóða alla nemendur velkomna án aðgreiningar, í öllum fjölbreytileika sínum og sérgáfum, í almennum kennslustofum, í hverfisskólum og með jafnöldrum sínum;*
- *efla þátttöku og bestu mögulegu framfarir í námi allra nemenda; og*
- *efla þátttöku allra nemenda í félagslega hvetjandi samböndum við ólíka jafnaldra og fullorðna (2004, bls. 8).*

Slík skilgreining krefst nýrrar hugsunar og viðurkenningar á því að fjölbreytileiki, og þá sérstaklega fötlun, er ekki vandamál eða „truflandi“ þáttur.

Nám án aðgreiningar þarf að hefjast strax í bernsku – ef börn fá að þroskast saman læra þau að það er í lagi að vera öðruvísi en aðrir. Á stöðum þar sem börn eru send í aðskilda sérkennslubekki og reynt er að halda almennum bekkjum einsleitum geta



slík úrræði orðið gríðarlega flókin í framkvæmd – sem hefur áhrif á gæði þess stuðnings sem nemendur hljóta.

Síðast en ekki síst verður úthlutun fjármagns, sem mun tryggja jafnan rétt hvers nemanda til gæðamenntunar í almennum skólum, afar mikilvæg á tímum efnahagslægðar. **Umhverfi án aðgreiningar er ekki leið til að skera niður fjármögnun, heldur leið til að tryggja meiri gæði og jafnræði fyrir alla nemendur.**

2.2. Löggjöf og stefna

Innan Evrópusambandsins (ESB) veitir grein 26 í sáttmála Evrópusambandsins um grundvallarréttindi (Evrópubandalögin, 2000) leiðbeinandi meginreglu fyrir lagasetningar- og stefnuúrræði ESB til stuðnings við nám án allrar aðgreiningar fyrir fötluð börn. Þetta endurspeglast í Framkvæmdaáætlun Evrópusambandsins 2010–2020 (Framkvæmdastjórn ESB, 2010), sem styður augljóslega nám án aðgreiningar fyrir fötluð börn í almennum skólum. Ennfremur skuldbindur hún ESB til að styðja, í gegnum menntunar- og þjálfunaráætlun fyrir árið 2020 (Ráð Evrópusambandsins, 2009), viðleitni aðildarríkjanna til að fjarlægja lagalegar og skipulagslegar hindranir fyrir fatlað fólk sem kemur inn í almennt mennta- og ævinámskerfi og að tryggja því menntun án aðgreiningar og einstaklingsmiðaða þjálfun á öllum menntunarstigum.

Yfir helmingur þeirra aðildarlanda Evrópumiðstöðvarinnar sem tóku þátt í verkefninu Skipulagning úrræða hefur gengist undir marktækar breytingar undanfarin ár. Flest lönd leggja aukna áherslu á lagalegan rétt allra nemenda til að sækja almennan skóla, en nokkur lönd gefa foreldrum rétt til að velja skóla fyrir börn með sérkennsluþarfir/fötluð. Annar lítil hópur landa nefnir að menntun sé veitt í „mest viðeigandi umhverfi“ eða að nemendur hljóti menntun sem er „viðeigandi miðað við þarfir þeirra og getu“. Hins vegar er almennt viðurkennt að setning réttarins til stuðningsþjónustu inn í lagaramma er áskorun enn sem fyrr.

Í heimsóknnum og þemamálstofum rannsóknarinnar undirstrikuðu sérfræðingar þörfina á að leggja áherslu á gæði stuðningsins frekar en magnið. Þau jákvæðu skref sem ríki hafa tekið til að auðvelda slíka nálgun eru meðal annars að:

- Að viðhalda sérfræðifærni og -þekkingu og veita stuðning við almenna skóla með stuðningsmiðstöðvum (oft fyrrverandi sérskólum) og sérfræðistöðvum.
- Að viðurkenna stuðningsþarfir margra nemenda í námi í almennum skóla (án þess að leggja áherslu á hömlun/sérkennsluþarfir) til að veita skjót afskipti og yfirstíga tímabundnar hindranir í námi. Það gerir kleift að nýta fjármagn á skilvirkari hátt til að veita áframhaldandi stuðning fyrir nemendur með flóknari stuðningsþarfir.

- Að mennta alla nemendur á einum stað – með það markmið að skapa sveigjanleg námssamfélög sem geta uppfyllt mismunandi stuðningsþarfir (og mynda einnig tengsl við ýmsa staðbundna þjónustu).
- Að mennta kennara og skólastjórnendur til að afla sér færni til að starfa í umhverfi án aðgreiningar.
- Að vinna með foreldrum að því að fullvissa þá um gæði stuðnings í námi í almennum umhverfi (öfugt við sérskóla) og ávinning af námi í almennum skóla.
- Að tryggja að stuðningur haldi áfram í gegnum tilfærsluna úr skóla og yfir í frekari/æðri menntun, þjálfun og starf.

Að lokum þarf að athuga bæði samning Sameinuðu þjóðanna um réttindi barnsins (3. mgr. 23. greinar, 28. gr. og a-liður 1. mgr. 29. gr.) og samning Sameinuðu þjóðanna um réttindi fatlaðs fólks (24. grein) til að tryggja að bæði aldurs- og fötlunarþættir séu hafðir með í löggjöf og stefnum, þegar lönd færast frá því að ræða merkingu umhverfis án aðgreiningar og að **fókus á menntakerfið í heild sinni sem leiðir til réttlátara og sanngjarnara samfélags.**

2.3. Eftirlit og matsaðferðir

Landsbundin menntastefna setur yfirleitt fram markmið menntastefnu ríkisins, þar með talin úrræði fyrir fatlaða nemendur. Umdæmi, sveitarfélög og skólar bera ábyrgð á því að gera markmiðin raunhæf og gera eigin áætlanir fyrir aðgerðir sem miðast við að ná landsbundnum markmiðum. Gæðavís bendar sem notaðir eru til eftirlits kunna að eiga rætur síðar í kennsluáætlunum og/eða rannsóknargögnum á ýmsum stigum menntakerfisins. Í sumum löndum metur eftirlitskerfið (skoðunin) þá viðleitni sem menntastofnanir sýna til að tryggja að nemendur þeirra nái settum takmörkum og þroskamarkmiðum og einnig breiðari niðurstöður, þar með talið að hve miklu leyti úrræði eru „án aðgreiningar“.

Á þemamálstofum verkefnisins bentu sérfræðingar á það að sum ábyrgðarkerfi legðu mat á mismunandi þætti námsúrræða sem eru ekki endilega í samræmi við nám án aðgreiningar. Til dæmis styður áhersla á próf eða útkomutengdar nálganir hugsanlega ekki nám án aðgreiningar. Þar af leiðandi er þörf á að þróa skilvirkar og heildrænar leiðir til að fylgjast með og meta úrræði og til að tryggja samkomulag á milli stefnumótandi aðila, eftirlitsmanna, skólastjórnenda o.s.frv. um skilgreiningu á árangri og hvernig þekkja má gæði (með tilliti til metnaðar nemenda). Allir hópar hagsmunaaðila ættu að veita þeim spurningum athygli sem spyrja á við eftirlit og mat á gæðum úrræða til að tryggja að kerfin verðlauni snemmtækan stuðning og forvarnir.



Lönd standa í auknum mæli að gagnasöfnun og þó að slíkar upplýsingar geti upplýst áætlun og þróun (þá sérstaklega við tryggingu jafnræðis og lokun „árangursbila“), ættu þær ekki að verða aðalhvatin.

Síðast en ekki síst verður skoðun og endurskoðun að leggja áherslu á skjót afskipti – ekki á það sem miður fer eða misgerðir – og veita skólum stuðning til að auka getu þeirra til að uppfylla þarfir allra nemenda.

3. EFLING Á GETU ALMENNRA SKÓLA

Þessi kafli fjallar um skilvirkar leiðir til að styrkja getu almenna skólageirans til að vera án aðgreiningar og opna möguleika sérskólageirans sem stuðningsmiðstöðva.

3.1. Forysta og stýring breytinga

Breytingar þurfa að hefjast með okkur sjálfum, í stofnunum okkar. Eins og starfsfólk í skólanum í Essunga benti á er „það eina sem við getum breytt er hvernig við störfum“.

Menntun er einn af lykilárangursþáttum þjóðarbúskaps og gæði forystu virðast vera einn af hornsteinum hans. Taipale segir: „... starf skólastjórans verður sífelld meira krefjandi, sem skapar þrýsting til að þróa forystukerfið og forystuþjálfunina sem heild“ (2012, bls. 42). Heimsóknir og málstofur lögðu einkum áherslu á þörfina á stuðningi við „einmana skólastjóra“.

Forysta er mikilvægur þáttur við útteilingu gæðastuðnings til nemenda. Allar heimsóknir verkefnisins sýndu fram á mikilvægi forystu við þróun á jákvæðri skólamenningu, virðingu fyrir nemendum og sveigjanlegum viðbrögðum við fjölbreytileika. Í öllum heimsóknunum voru hópvinna, dreifð eða „sameiginleg“ forysta og sterk sambönd frekari árangursþættir, ásamt nánu samstarfi við foreldra.

Árangursríkir skólar eru einnig með stjórnendur sem styðja faglega þróun, til dæmis með notkun á rannsóknaryfirlitum til að efla þróun og framkvæmd. Mikilvægt er að kennarar finni fyrir stuðningi. Eins og einn austurrískur kennari sagði: „Afar mikilvægt er að vita að það sé alltaf einhver til staðar sem ég get leitað til með spurningar. Það fyllir mig öryggi.“ Veiti ætti stuðning við starfsfólk með „teymi í kringum kennarann“ til að deila þekkingu og byggja upp færni og veita verkfæri fyrir ólíkar þarfir og aðstæður.

Skilvirk úrræði fyrir alla nemendur krefjast skýrrar áherslu á nám, viðurkenningu á öllum árangri (ekki aðeins bóklegum árangri) og þá sérstaklega á kerfi sem gera nemendum kleift að tjá skoðanir sínar og hafa áhrif á ákvarðanir bæði í skólanum og í sínu eigin námi. Skapandi notkun á úrræðum, eins og með þróun samstarfsneta, er enn einn þátturinn í forystu án aðgreiningar sem kom fram við heimsóknir verkefnisins.

Aðrar aðferðir til að skipuleggja/stýra úrræðum eru meðal annars: nýting á sveigjanlegu og margbreytilegu hópastarfi nemenda, lenging skóladagsins eða skólaársins, sem leyfir sveigjanleika í hversu miklum tíma nemendur eyða í almennri skólastofu, og aðlögun umhverfis inni í bekkjum.

Að lokum er þörf á því að stjórnendur stundi sjálfsskoðun til að vera ábyrgir gagnvart foreldrum, nemendum og sveitarfélaginu.



3.2. Kennaramenntun og símenntun starfsfólks

Kennaramenntun skiptir mestu máli við þróun viðhorfa og einnig þekkingar og færni. **Kennarar þurfa að geta tekið ábyrgð á öllum nemendum en varpi henni ekki yfir á aðstoðarfólk eða annað starfsfólk.** Þeir ættu að horfa til barnanna og byrja á þeim grunnþörfum sem þau eiga öll sameiginlegar, frekar en að hugsa aðeins með tilliti til viðbótarúrræða. Við ráðningu kennara skal vera ljóst að starfið snýst um alla nemendur.

Grunnmenntun kennara og áframhaldandi fagleg þróun ætti að vera í samvinnu á milli skóla og utan stofnana til að tryggja framþróun skólans sem og kennara sem einstaklinga. Kennaramenntarar og vinnumarkaðurinn í heild sinni þurfa einnig þjálfun og áframhaldandi stuðning.

Frekari vinnu er þörf til að kanna hvernig menntun og þjálfun geta styrkt sjálfstraust, aukið getu til að uppfylla ólíkar þarfir og þroskað eiginleika eins og skuldbindingu, traust, viðurkenningu og virðingu. Á málstofum verkefnisins spurðu fulltrúar: Hvernig getum við hvatt fólk sem er þegar hámenntað til að „læra“, til að ígrunda og samþykkja óvissu? Þeir ályktuðu að þörf væri á bæði stuðningi að neðan og upp og að ofan og niður, með aðstoð frá „hlutlægum utanaðkomandi aðilum“ (t.d. í starfssamfélögum (communities of practice)).

Kennarar þurfa færni við mat á einstaklingum og notkun verkfæra, t.d. fyrir leiðsagnarmat og sjálfsmat í námi. Þeir þurfa að vita hvað þeir eru að meta og hvers vegna og vera meðvitaðri um ólíkar þarfir og einstaklingsmiðun náms – það er ekki viðeigandi að „kenna aðeins meðaltalinu“. Kennarar þurfa einnig færni við notkun nýrrar tækni til að styðja nám án aðgreiningar og aukinn árangur.

Samvinna, fagleg samstarfsnet og umræða á milli teyma starfsfólks eru mikilvæg til að þróa einstaklings- og sameiginlega getu.

Að lokum þurfa nýir kennarar fyrirmyndir/leiðsegjendur og það þarf að vera samfelldur stuðningur og áframhaldandi fagleg þróun til að fá allt skólastarfsfólk til að stunda faglega ígrundun og umbætur.

3.3. Þróun stuðningsmiðstöðva

Í mörgum þáttökulandanna hafa verið tekin skref í átt að uppbyggingu sterkari tengsla á milli almennra og sérskóla eða því að breyta sérskólum í stuðningsmiðstöðvar.

Á þemamálstofunum spurðu sérfræðingarnir „hvað munu stuðningsmiðstöðvar gera öðruvísi?“ Ef slíkar stöðvar eiga að veita stofnunum og einstaklingum stuðning verður að viðhalda sérfræðifærni þeirra og þekkingu. Starfsfólk stuðningsmiðstöðva mun þurfa sterka, áframhaldandi forystu og stuðning til að gera því kleift að uppfylla þessu nýju hlutverk og ábyrgðarsvið. Veita þyrfti frekari þjálfun til að tryggja að



stuðningsmiðstöðvar og stuðningsþjónusta séu undirbúnar til að starfa með samstarfsfólki í almennum skólum og einnig með nemendum. Þó svo að aukin geta í almennum skólum þurfi að vera lykilhluti nýs hlutverks þeirra, þarf að taka skýrt fram að alltaf verður þörf á sérfræðipækkingu og framlagi sérfræðinga fyrir suma nemendur (sérstaklega þá sem hafa til dæmis skynhamlanir og flóknar þarfir).

Almennt virðist sérskólum vera að fækka í flestum löndum, þó svo að í nokkrum löndum sé fjöldi þeirra nemenda sem sækir sérskóla að aukast (oft fyrir sérstaka hópa nemenda, eins og þá sem hafa félagslegar, tilfinningalegar og hegðunarlegar þarfir og mjög flókna fötlun). Aftur á móti eru mörg dæmi um að sérskólar verði hluti af „aðlögunarferli“ innan sveitarfélaga, þar sem sérfræðingar vinna á sveigjanlegan hátt að því að skapa betri tækifæri innan almenna skólageirans.

Hins vegar verður að undirstrika að þróun gæðastuðningsmiðstöðva og stuðningsþjónustu veltur á sjálfbæru framboði á starfsfólki með viðeigandi hæfni. Þó að meira samstarf við samtök sjálfbóðaliða og hagsmunaaðila í sveitarfélaginu spili mikilvægt hlutverk við úthlutun á samfelldri þjónustu við nemendur og fjölskyldur þeirra, getur það ekki komið í stað reynslu og sérfræðipækkingar.

4. SKIPULAGNING ÚRRÆÐA OG STUÐNINGUR Í ALMENNUM SKÓLUM

Þessi kafli fjallar um „úrræði“ með tilliti til kennsluaðferða, námskrár og einstaklingsmats og útvegun á stuðningi í almennum skólum.

4.1. Kennsluaðferðir

Þær kennsluaðferðir sem notaðar eru fyrir fatlaða nemendur í almennum skólum eru svipaðar í flestum aðildarlandanna. Þær eru meðal annars viðbótarkennslutími, einstaklingsþjálfun/þjálfun í litlum hópum og teymiskennsla eða samkennsla (þörun kennara í almennu námsefni við kennara sem hefur sérhæft sig í sérkennslu). Í Essunga fannst þeim kennurum sem rætt var við í verkefnisheimsókninni þessi nálgun vera ómetanleg sem hluti af faglegri þróun og viðurkenndu að „þegar tveir kennarar eru inni í bekk neyðir það mann til að bæta sig og hugsa um hvað maður er að gera“. Mikilvægur hluti þessa fyrirkomulags er að allir nemendur hafi aðgang að kennurum sem hafa sérfræðipekkingu á námsefninu og að námsefniskennarar hljóti stuðning við að bæta við þekkingu sína á aðferðum til að uppfylla auknar margbreytilegar þarfir í skólastofunni.

Eins eru teymiskennsla og bekkir með tveimur kennurum notuð með góðum árangri með áherslu á ígrundun, hópvinnu og samskipti í Flensburg. Teymi starfsfólks samþykkja að þau bera ábyrgð á öllum nemendum í bekknum.

Í sumum þeirra skóla sem voru heimsóttir meðan á verkefninu stóð er notast við ramma til að bæta tímastjórnun og tryggja að allir nemendur skilji hvers er ætlast til af þeim. Þjálfun er veitt í námsaðferðum og nemendur fá stuðning við að vera virkari í náminu. Sýnt hefur verið fram á að slíkar aðferðir, ásamt stuðningi frá jafnöldrum, gagnast öllum nemendum.

Varðandi nemendur sem þurfa meiri stuðning og aðgreind úrræði og verkefni þarf að hafa í huga að aðgreining getur oft verið kennaramiðuð frekar en nemendastýrð og reynir að setja nemendur inn í fyrirliggjandi kerfi frekar en að hjálpa til við umbreytingu á umhverfi og starfsferlum.

4.2. Námskrá

Ein breyting sem hefur verið gerð í fjölda landa er að veita **sveigjanleika til að aðlaga námskrána eða draga úr kröfum**. Landsupplýsingar, ásamt heimsóknum og málstofum, sýna að sé áherslan fyrst og fremst á bóklegan árangur/landsstaðla getur það verið hindrun fyrir nám án aðgreiningar. Í þeim löndum þar sem verið er að endurskoða námskrána er áhersla á aðgang að námskrárrammanum – en einnig viðurkennt að fyrir suma nemendur, einkum þá sem hafa þroskahömlun, verður þörf á að aðlaga námsefni eða jafnvel á að nota námskrársviðin sem samhengi fyrir nám þar sem þekkingin er ekki talin viðeigandi/tilhlýðileg.



Í sumum tilfellum getur sá tímaþrýstingur sem hlýst af afar staðlaðri námskrá skapað frekari erfiðleika fyrir skóla, þar sem kennurum kann að þykja nauðsyn að fylgja „hefðbundnum“ kennsluaðferðum og mati sem miðast hugsanlega ekki við nemandann.

4.3. Mat á einstaklingum

Þó svo að mörg lönd séu farin að færast frá því að nota flokkun eftir þörfum í tengslum við mismunandi fötlun er þetta verklag enn við lýði. Florian o.fl. (2006) benda á að þó að mikill munur kunni að vera á flokkunarkerfum á milli mismunandi landa sé læknisfræðilegt líkan af fötlun vanalega til grundvallar þeim og nýlega benti skýrsla Samstarfsnets sérfræðinga í félagsvísindum um menntun og þjálfun (NESSE) á að flokkunarkerfi landa eru byggð á ólíkri hugmyndavinnu um fjölbreytileika og eðlileika. Annars vegar réttlætir flokkunarferlið úthlutun á meiri úrræðum og tryggir að eðlilegar breytingar eru gerðar; hins vegar getur flokkun leitt til „félagslegs aðskilnaðar og skaddaðrar sjálfsmýndar“ (NESSE, 2012, bls. 20).

Ýmsar stefnur hafa sprottið fram við viðurkenningu á þessum vanda. Sum lönd nota fjölþjóðlega flokkun Efnahags- og framfarastofnunarinnar – A: Fötlun, B: Erfiðleikar og C: Erfið aðstaða (Efnahags- og framfarastofnunin, 2005) – á meðan önnur nota alþjóðlega flokkun á virkni, fötlun og heilsu.

Önnur lönd leggja áherslu á sérþarfir ásamt samfelldum stuðningi. Til að reyna að draga úr því skrifræði sem fylgir langdregnu stofnanamati eru sum lönd að taka upp samþætt mat og skipulagningarferli sem tekur til allra stofnana við framleiðslu á samhæfðri stuðningsáætlun, einkum fyrir nemendur með flóknari þarfir.

Námsmat er vanalega framkvæmt af þverfaglegu teymi / sérfræðimiðstöð, oft í samvinnu við skólann (og foreldrana) í matsferlinu. Slíkar miðstöðvar/teymi (sem starfa oft á svæðisvísu) veita stuðning með tilliti til kennslufræðilegra ráða og úrræða og í sumum löndum taka þau einnig ákvarðanir um staðsetningu.

Skólar eða foreldrar geta oft beðið um námsmat en foreldrar er farnir að taka virkari þátt í ákvarðanatöku.

Í skólum er námsmatsrammi sem upplýsir kennslu og nám og tekur til nemendanna sjálfra – eins og mælt er til í vinnu miðstöðvarinnar um námsmat fyrir alla (Evrópumiðstöð fyrir þróun í sérkennslu, 2009) – líklegri til að styðja nám án aðgreiningar. Í Vín sögðu skýrslur úr skólaheimsókninni að áherslan væri á það sem nemendurnir gætu gert, á að hlusta á endurgjöf frá nemendum og gefa sitt álit á vinnu/frammistöðu þeirra, frekar en að gefa einkunnir. **Þörf er á að veita nemendum aðgang að sveigjanlegum matsramma með sameiginlegri uppbyggingu og meginreglum, frekar en sundurliðuðum ramma eða forskriftarramma sem gerir ráð fyrir að það sama henti öllum.**



4.4. Skipulag stuðnings

Í flestum löndum er einhvers konar einstaklings-/stuðnings-/námsáætlun til staðar og þó að þessar áætlanir hafi mismunandi heiti virka þær meira og minna á sama hátt. Lönd kunna að vísa í kennslufræðilegan stuðning, einstaklingsmiðun og beina athygli að námsumhverfinu og samræmingu allrar þjónustu sem nemandi hlýtur. Slíkar áætlanir eru taldar vera sérstaklega mikilvægar við tilfærslu á milli menntunarstiga.

Um leið og skólar leitast við að bæta þá grunnmenntun sem þeir bjóða er litið á ákveðið stuðningsstig sem almenna reglu fyrir alla nemendur á mismunandi stigum í menntun þeirra og vísað er í auknum mæli í „samfelldan stuðning“ til að kynna meiri sveigjanleika til að uppfylla þarfir nemenda.

Samstarfsaðferðir reyndust vera skilvirkar í þeim skólum sem voru heimsóttir, þar sem kennarar og sérfræðingar af ýmsum fagsviðum starfa saman. Til dæmis geta sérkennarar, ráðgjafar, þjálfarar, heilbrigðisstarfsmenn og félagsráðgjafar myndað „samstarfsnet“ í kringum þá nemendur sem þurfa stuðning. **Skilvirk hópvinna eykur líkurnar á að komið sé auga á þörf á stuðningi – og að brugðist sé við henni – eins fljótt og auðið er.**

Aðrar leiðir til stuðnings við nemendur eru meðal annars stuðningur við samskipti (til dæmis táknmál, blindraletur, tákni), oft veitt með hjálpartækjum/-búnaði og umsögnum frá sérfræðingum/hreyfanlegum kennurum. Einnig er notast við stuðningsfulltrúa í mörgum löndum. Heimsókn til Möltu sýndi að notkun á aðstoðarfólki krefst vandlegrar stýringar til að forða því að nemendur verði ósjálfstæðir. Stuðningsfulltrúar líta í auknum mæli á hlutverk sitt sem hluta af teymi og vinna að því að aðstoða alla nemendur í bekknum, en ekki aðeins fatlaða nemendur.

Nauðsynlegt er að viðhalda sérfræðilekkingu innan teyma starfsfólks til að tryggja að nemendur hafi aðgang að viðeigandi úrræðum og hjálparbúnaði, ásamt góðri kennslu sem byggist á þekkingu og reynslu af tilteknum stuðningsþörfum, einkum þegar um er að ræða nemendur með flóknari þarfir.



5. SAMSTARF OG SAMSTARFSNET

Þessi kafli fjallar um kerfi samstarfs og samstarfsneta sem veita nemendum víðtækan stuðning sem er fastur hluti af menntun þeirra.

5.1. Samfélagslegur stuðningur

Heimsóknir verkefnisins Skipulagning úrræða sýndu fram á mikilvægi þess að skólar hlytu stuðning frá stjórnámálönnum og stjórnslu á sviði menntunar á hverjum stað. Í öllum heimsóknum verkefnisins sýndi lykilstarfsfólk í sveitarfélaginu einlægán stuðning við vellíðán nemenda. Hlutverk þessa fólks er meðal annars að endurskoða hugmyndir um fyrri tíma verklag og að treysta skólástjórnendum til að taka ákvarðanir, jafnvel þegar einhver áhætta er til staðar. Traust sambönd á milli ólíkra hagsmunaaðila í sveitarfélagi hafa leitt til sterkra samstarfsneta stuðnings í skólanum sem hafa verið undirstaðan að þeim breytingum sem voru gerðar.

Margvíslegar þjónustustofnanir í sveitarfélögum þurfa að vinna náið með skólum – og með foreldrum – svo að stuðningur sé samfelldur óháð umhverfi. Starfsfólk sem þekkir barnið og fjölskylduna getur veitt stuðning í námsumhverfinu og innan samfélagsins. Til að hvetja til tilfærslu frá „læknisfræðilegu“ líkani má færa þjónustu sem yfirleitt er veitt af heilsugæslu yfir í skóla eða í þjónustumiðstöðvar, bæði til að auðvelda aðgengi og til að bæta samskipti á milli sérfræðinga af ólíkum fagsviðum. Í öllum líkönum verður barnið að vera „í miðju“ samræmdrar þjónustu sem þarf að eiga þátt í stuðningi við bæði skóla og fjölskyldur. Þetta endurspegladist í yfirlýsingu frá eftirlitsmanni sveitarfélags í heimsókninni til Flensburg:

... fatlaða barnið verður miðjan í skipulagningu á stuðningi og þjónustan er gervihnettirnar sem eru á sporbaug um nemandann. Allir aðilarnir í sveitarfélaginu starfa saman á samfelldan hátt og hittast reglulega til að veita sem bestan stuðning við fötluð börn.

Í málstofunum bentu þátttakendur á það að samræming á milli miðstöðva og annarra – til dæmis sjálfböðahópa – væri lykilþáttur og gæti veitt stuðning til skóla/kennara til að stuðla að heildstæðum þroska barnanna. Þjónusta þarf að styðja við breytingar í umhverfinu, ekki aðeins hjá einstaklingnum.

Að lokum er þörf á sameiningartímabili til að byggja upp sameiginlegan ramma (t.d. sameiginlegt námsmat, sameiginlega forgangsfjármögnun, sameiginlega faglega þróun), ásamt sameiginlegu mati, til að samræma starf miðstöðva. **Menning, fagleg uppbygging og væntingar verða að vera sameiginlegar á milli miðstöðva og stofnana og kennslufræðilegar aðferðir lagðar saman til að nota úrræði á sem bestan hátt.**



5.2. Þátttaka foreldra

Þátttaka foreldra í námi barna sinna er lykilþáttur við myndun traustra sambanda á milli skóla og fjölskyldna. Í verkefnisheimsóknunum var augljóst að samstarf við foreldra er lykilþátturinn í stuðningi við nemendur, þar sem foreldrar eru mikilvægustu stuðningsmenn barna sinna.

Í viðtölum sem tekin voru í verkefnisheimsóknunum undirstrikuðu foreldrarnir að þeir vildu taka þátt í þróun skólans, fá upplýsingar um framfarir barnsins og taka þátt í námsferlinu. Þeir kunna að meta þegar kennarar leggja áherslu á getu nemenda, frekar en á það sem upp á vantar.

Í málstofunum undirstrikuðu þátttakendur að foreldrar hafa réttindi, en þurfa hreinskilna leiðsögn – ekki mótsagnakenndar ráðleggingar sérfræðinga – til að auðvelda þeim að taka upplýsta ákvörðun. Fjölskyldur þurfa að taka þátt í öllu mati og gera þarf foreldrum kleift að fylgjast með framförum barna sinna. Foreldrar eru bestu talsmenn barna sinna en þeir geta einnig haft áhrif á stefnuna, sem og hvar barnið er staðsett.

Að lokum eru sannanir fyrir því að nám án aðgreiningar leiði ekki til verri einkunna og undirstrika þarf ávinning af námi án aðgreiningar, jafnvel þó að þrýstingur á niðurstöður sé að aukast í skólum um alla Evrópu.

6. FJÁRMÖGNUN

Þessi kafli fjallar um áhrifaríka og skilvirka notkun á úrræðum til að skilgreina þarfir og skipuleggja stuðning.

Samkvæmt Booth og Ainscow þarf að líta á úrræði sem fleira en fjármagn, tæki eða starfsfólk. Með því að tileinka sér víðtækari skilning á hugtakinu ættu skólasamfélög að læra að skilgreina þau úrræði sem eru tiltæk í öllum skólum en hafa ekki enn verið nýtt. Booth og Ainscow segja að finna megi slík úrræði „í öllum þáttum skólahlads; í nemendum, foreldrum/forráðamönnum, sveitarstjórnnum og kennurum; í breytingum í menningu, stefnum og starfsháttum“ (2002, bls. 5). Eins og Kesälahti og Väyrynen benda á:

Í skólum án aðgreiningar þurfum við að reyna að skilgreina úrræði í nemendum með því að treysta á getu þeirra til að stýra eigin námi og getu þeirra til að styðja hver annan. Hið sama á við um starfsfólk skóla. Það kann að hafa hugmyndir, færni, frumkvæði eða þekkingu á því sem skapar hindranir í námi og þátttöku (2013, bls. 81).

Flest lönd hljóta fjármagn fyrir menntun fatlaðra nemenda frá ríkisstjórnnum sínum. Í sumum löndum er fjármögnunin afhent til staðbundinna yfirvalda eða sveitarfélaga. Annars staðar er sambland fjármögnunar frá ríki og frá sveitarstjórnnum. Þegar kemur að sérkennslu veita flest lönd sérstakt fjármagn fyrir viðbótarstarfsfólk, sérbúnað og flutning.

Fyrir fatlaða nemendur er fjármögnun yfirleitt tengd einstaklingsmati á nemendum. Í flestum löndum er yfirlýsing eða formleg ákvörðun skrifuð af sérfræðingi/stofnanateymi eða stuðningsmiðstöð til að tryggja viðbótarfjármagn.

Að loknu einstaklingsmati úthluta flest lönd aukalegum „sérþarfatímum“ eða tíma með stuðningsfulltrúum.

Í sumum löndum er tímafjöldi viðbótarstuðnings núorðið innifalinn í almennum úrræðum. Kennslufræðilegu einstaklingsmati og stuðningi er úthlutað sem hluta almenna kerfisins. Í mörgum löndum kunna sveitarfélögin að veita viðbótarfjármagn fyrir hjálpargögnum, búnaði eða viðbótarstarfsfólki (stuðningsfulltrúa). Til að styðja við nám án aðgreiningar hafa nokkur lönd dregið úr nemendafjölda í bekkjum með fatlaða nemendur.

Sum lönd reka „bakpokakerfi“ eða „nemendakörfukerfi“ í gegnum sveitarfélögin. Þar eltir fjármagnið nemendurna. Hins vegar veitir þessi tegund „nemendamiðaðs“ kerfis aðeins aukaleg úrræði til þeirra sem eru skilgreindir með erfiðleika sem mæta viðmiðunum um sérkennsluþarfir, á meðan aðrir sem kunna að þurfa stuðning hafa engan aðgang að honum.



Nýleg rannsókn sem gerð var í Austurríki bendir á að inntaksmiðaður stuðningur – á föstu gjaldi til skóla byggt á þeim fjölda nemenda sem skilgreindir eru með sérkennsluþarfir – komi ekki nægilega til móts við nemendur, þar sem þarfir eru mismunandi á milli þeirra og breytast með tímanum. Einnig er litið á útkomulíkan sem vandkvæðum bundið, þar sem úrræði eru dregin til baka ef áætlun ber árangur. **Þörf er á að færast frá kerfi sem verðlaunar slíkan skort á árangri yfir í líkan snemmtæks stuðnings og forvarna.**

Nánari umhugsunaratriði er að **sá stuðningur sem veittur er einstaka nemendum bætir ekki endilega getu skólakerfisins.** Ef skólar leggja frekar áherslu á magn úrræða en gæði þeirra eru þeir ólíklegir til að gera nauðsynlegar breytingar á því hvernig kerfi og starfsfólk í almennum skólum bregst við nemendum (Frattura og Capper, 2007).

Frekar en að vandræðast með þau takmörkuðu „viðbótarúrræði“ sem þeim standa til boða gætu skólar þróað hagkvæm samstarfsnet stuðnings og faglegrar þróunar með samstarfi á milli staðbundinna hagsmunaaðila og skóla/stuðningsmiðstöðva (Ainscow o.fl., 2006; Benoit, 2012; Ebersold, 2012). Dæmi um slíka starfshætti sáust í verkefnisheimsóknum, eins og eftirfarandi tilvitnun sýnir:

„Hægt er að breyta skólanum með þeim úrræðum sem til eru“ (framkvæmdastjóri, yfirmaður menntunar og félagsþjónustu, Essunga).

„... þetta var ekki spurning um að veita skólanum fleiri úrræði, heldur að nota þau úrræði sem við höfum þegar yfir að ráða á annan hátt“ (skólastjóri, Flensburg).



7. NIÐURSTÖÐUR OG TILMÆLI

7.1. Niðurstöður

Hugtakaramminn fyrir verkefnið Skipulagning úrræða viðurkennir að til að miða áfram að aðferð sem byggist á réttindum fatlaðra nemenda þurfa lönd að færast frá skipulagningu úrræða með tilliti til einstaklingsmiðaðs stuðnings (sem byggist oft á greiningu læknis) til að greina hvernig kerfi eru skipulögð til að hjálpa almennum skólum að mæta þörfum og uppfylla réttindi allra nemenda. Þess vegna ætti aðlögunarferlið að leggja áherslu á að byggja upp getu almennra skóla til að koma til móts við fjölbreytileika nemenda, frekar en að dreifa viðbótarúrræðum til að mæta þörfum valinna hópa.

Til að renna stoðum undir kerfisbreytingu verður að byggja upp sameiginlegan skilning á námi án aðgreiningar og tengdri sýn og gildum meðal hagsmunaaðila á öllum stigum, með sameiginlega sýn á gæði og matsaðferðir sem styðja nám án aðgreiningar.

Þátttakendur í verkefninu lögðu áherslu á þörfina á því að ríki semdu löggjöf sem viðurkenndi réttindi allra barna – þar með talið fatlaðra barna – til snemmtæks stuðnings, gæðamenntunar (án mismununar) og fullrar þátttöku í öllu menntunarstarfi. Þó svo að mikilvægt sé að hafa réttindi allra hagsmunaaðila í huga þurfa nemendurnir að vera í forgrunni. Vísa skal í bæði samning Sameinuðu þjóðanna um réttindi barnsins og samning Sameinuðu þjóðanna um réttindi fatlaðra við þróun á þjóðarlöggjöf og menntastefnu og athuga að samræmi sé á milli þeirra.

Mynda þarf samstarfsnet til að styðja skólastjórnendur sem fulltrúa breytinga og tryggja að þeir noti „teymisaðferð“ og þrói jákvæðan anda og menningu sem virðir allt starfsfólk og nemendur. Þeir þurfa að starfa með staðbundnum leiðtogum og fólki í sveitarfélaginu að því að greina aðstæður skólans og skipuleggja leiðir til framþróunar á „stefnumótandi getu“, þar með talið skýra áherslu á nám, sterk sambönd, opin samskipti, samstöðu, fagmennsku og skapandi aðferð við lausn vandamála.

Peters bendir á að einstaklingsmiðað nám sé „almenn réttindi, en ekki sérkennsluþörf“ (2004, bls. 42). Allir nemendur eiga rétt á viðeigandi og gefandi námskrá (þar með talið starfi utan skólatíma), sem stenst tilgangsmat (purpose assessment), jöfn námstækifæri og kennslufræði sem viðurkennir og mætir mismunandi getu „beint“ (universal design). Þannig þarf að byggja upp gæðamenntun svo hún henti nemendum, frekar en að fella hana inn í skólaskipulagið.

Einnig er þörf á að athuga eftirfarandi atriði, sem geta staðið auknu jafnrétti fyrir þrifum: hugarfar þar sem litið er á fötlun sem galla, misbrestur á því að fjölbreytileiki



sé virtur, réttlætning á slæmri hegðun (öðrum kennt um), þegar haldið er í starfshætti sem skila litlum árangri og viðurkenning á neikvæðum viðhorfum í skólasamfélaginu. Hér leikur grunnmenntun kennara og áframhaldandi fagleg þróun mikilvægt hlutverk.

Sérfræðingar sem unnu að verkefninu hafa einnig bent á þörfina á kerfisbundinni sýn sem leggur áherslu á að þróa getu á öllum stigum kerfisins til að skipuleggja skilvirkan stuðning fyrir alla nemendur, einkum þá sem eru fatlaðir. Sterkra tengsla er þörf á milli allra kerfisstiga (þ.e. á milli stefnumótandi aðila ríkis og sveitarfélags og námstjóra, skólastjórnenda, kennara, annarra sérfræðinga, nemenda og fjölskyldna) til að tryggja samfellda nálgun.

Annað mál sem sérfræðingar lögðu áherslu á er þörfin á að skýra nýtt hlutverk sérskóla og stuðningsstarfsfólks (t.d. stuðningsfulltrúa) sem leiðir til bættra úrræða fyrir alla nemendur í almennum skólum. Þeir bentu á þörfina á að halda sérhæfðu starfsfólki, en nota krafta þess á skapandi hátt til að efla heildstætt skólastarf um leið og þeir styðja við einstaka nemendur, þannig að sveigjanlegur stuðningur í almennum skólum verði „normið“. Taka þarf tillit til þess að stundum verður þörf á aukinni aðstoð hjá öllum nemendum og að áfram verður þörf á sérfræðistarfsfólki, einkum fyrir minniháttar fötlun.

Hvað varðar fjármögnun og fjáröflun gætu skólar svo þróað hagkvæm samstarfsnet stuðnings og faglegrar þróunar með samstarfi staðbundinna hagsmunaaðila og skóla/stuðningsmiðstöðva, frekar en að vandræðast með þau takmörkuðu viðbótarúrræði sem þeim standa til boða (Ainscow o.fl., 2006; Benoit, 2012; Ebersold, 2012).

7.2. Tilmæli

Eftirfarandi tilmælum, sem byggð eru á meginniðurstöðum verkefnisins, er beint til stefnumótandi aðila og þau miða að því að bæta stuðningskerfi fyrir fatlaða nemendur í almennum skólum.

7.2.1. Réttindi barna og þátttaka

Stefnumótandi aðilar þurfa að:

- Endurskoða landslög og menntastefnu til að tryggja að hvort tveggja sé í samræmi við og styðji með virkum hætti meginreglur í bæði samningi Sameinuðu þjóðanna um réttindi barnsins og samningi Sameinuðu þjóðanna um réttindi fatlaðs fólks og staðfesta réttindi allra nemenda til fullrar skólapátttöku með eigin jafningjahópum. Þetta myndi sérstaklega taka til:
 - réttar til náms án aðgreiningar;
 - afnáms misréttis á grundvelli fötlunar;

- réttar barnsins til að láta skoðun sína í ljós;
- aðgangs að aðstoð.

7.2.2. Skýr hugtakanotkun og samræmi

Stefnumótandi aðilar þurfa að:

- Skerpa hugmyndina um nám án aðgreiningar þvert yfir og á milli námsstiga sem áætlun sem eykur gæði og jafnræði fyrir alla nemendur og tekur á slakri stöðu í öllum illa stöddum hópum, þar með talið hjá fötluðum börnum. Allir stefnumótandi aðilar á sviði menntamála þurfa að taka ábyrgð gagnvart **öllum** nemendum.
- Athuga tengsl á milli kerfisstiga (þ.e. á milli stefnumótandi aðila ríkis/sveitarfélags, námstjóra/skólastjórnenda á hverjum stað, kennara, annarra sérfræðinga og nemenda og fjölskyldna þeirra) og bæta þau tengsl með samstarfi og samfelldri samvinnu á milli ráðuneyta og staðbundinnar þjónustu. Slík aðgerð ætti að víkka sjónarhorn, auka gagnkvæman skilning og byggja upp „færni fyrir alla“ í menntakerfinu í heild sinni.
- Skapa hvata fyrir skóla til að hleypa öllum nemendum úr sveitarfélaginu inn og tryggja að matsaðferðir, eftirlit og aðrar ábyrgðaraðgerðir styðji nám án aðgreiningar, sem og upplýsa um frekari umbætur á úrræðum fyrir alla nemendur.

7.2.3. Samfelldur stuðningur

Stefnumótandi aðilar þurfa að:

- Þróa „samfelldan stuðning“ fyrir kennara, stuðningsfulltrúa og þá sérstaklega fyrir skólastjórnendur í gegnum notkun á rannsóknnum, samstarfsneti og tengslum við háskóla og kennaraháskóla til að veita tækifæri til starfsþróunar fyrir alla símenntunarhópa.
- Þróa hlutverk sérskóla sem úrræða til að auka færni almennra skóla og bæta stuðning við nemendur. Þörf er á að viðhalda og þróa frekar sérfræðipekkingu og -færni starfsfólks stuðningsmiðstöðva á þann hátt sem gerir þeim kleift að veita skólastarfsfólki stuðning (til dæmis með ráðgjöf og samstarfi), sem og að koma á samstarfsneti sérfræðinga sem mun auka við stuðning fyrir nemendur, svo sem þá sem eru með minniháttar fötlun.
- Þróa aðgengilegri námskrá og matsramma og styðja meiri sveigjanleika í kennslu, skipulagi skóla og útdelingu fjármagns svo að skólar geti unnið að nýjum leiðum til að þróa samfelldan stuðning fyrir nemendur, frekar en að reyna að finna þeim stað í fyrirliggjandi kerfi.



7.3. Niðurstöður

Verkefnisvinna verkefnisins Skipulagning úrræða styður þörfina á kerfisbreytingu frá því að einblína á hallalíkan af fötlun (byggt á þörfum) og líta á nemandann sem vandamálið, yfir í líkan sem tekur tillit til réttinda nemenda í menntakerfinu og tryggir að allir taki virkan þátt í námsferlinu. Þetta undirstrikar þörfina á að færast frá skipulagningu úrræða með tilliti til einstaklingsmiðaðs stuðnings, til þess hvernig hægt er að skipuleggja stuðningskerfi þannig að almennir skólar séu betur í stakk búnir að uppfylla kröfur allra nemenda um gæðamenntun.

Ebersold o.fl. segja: „Tilraunir í átt að aðlögun í almennum skólum eru aðallega gerðar fyrir þá sem „passa“ inn í kerfið eins og það er“ (2011, bls. 10). Markhópurinn fyrir verkefnið – fatlaðir nemendur – kann að þurfa töluverðan stuðning til að „passa“ í fyrirliggjandi kerfi. Hins vegar er hægt að umbreyta menntakerfum og almennum skólum til að uppfylla stuðningsþarfir þessa hóps – sem gagnast öllum nemendum – eins og þau dæmi sem rannsökuð voru í þessu verkefni sýna.

Sérfræðingar sem unnu að verkefninu hafa einnig bent á þörfina á samfelldri kerfisbundinni sýn sem leggur áherslu á að þróa sterk tengsl og gagnkvæman stuðning á milli allra stiga kerfisins til að skipuleggja skilvirkan stuðning fyrir alla nemendur, einnig þá sem eru fatlaðir.

Í verkefnisvinnunni lögðu dæmi um úrræði áherslu á stuðning fyrir nám – fyrir alla – og sýndu að í skólum sem veita tækifæri fyrir alla nemendur til þátttöku á jafningjagrundvelli geta fatlaðir einstaklingar „lært án takmarkana“ (Hart o.fl., 2004). Eins og einn sérkennari í Slóveníu útskýrði: „Við erum að vinna fyrir lífið, ekki fyrir eina kennslustund.“

8. HEIMILDIR

Ainscow, M., Muijs, D. og West, M., 2006. „Collaboration as a strategy for improving schools in challenging circumstances“ [Samstarf sem áætlun til að bæta skóla í krefjandi kringumstæðum] *Improving Schools*, 9, 192–202

Benoit, H., 2012. „Pluralité des acteurs et pratiques inclusives: les paradoxes de la collaboration“ *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 57, Mars 2012, INS HEA, 65–79

Booth, T. og Ainscow, M., 2002. *Index for Inclusion. Developing learning and participation in schools* [Tölur fyrir nám án aðgreiningar. Þróun náms og þátttaka í skólum]. Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education

Crawford, C. og Porter, G.L., 2004. *Supporting Teachers: A Foundation for Advancing Inclusive Education* [Stuðningur við kennara: Grundvöllur fyrir framsókn náms án aðgreiningar]. Toronto: L'Institut Roeher Institute

Ebersold, S., 2012. „Parcours de scolarisation et cooperation: enjeux conceptuels et méthodologiques“ *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 57, Mars 2012, INS HEA, 45–55

Ebersold, S., Schmitt, M.J. og Priestley, M., 2011. *Inclusive Education for Young Disabled People in Europe: Trends, Issues and Challenges. A Synthesis of Evidence from ANED Country Reports and Additional Sources* [Nám án aðgreiningar fyrir ungt fatlað fólk í Evrópu: Stefnur, vandamál og áskoranir. Samantekt á gögnum úr ANED-landsskýrslum og öðrum heimildum]. Skýrsla um akademískt samstarfsnet fötlunarfræðinga í Evrópu. Gefið út af Human European Consultancy og University of Leeds

Efnahags- og framfarastofnunin, 2005. *Students with Disabilities, Learning Difficulties and Disadvantages: Statistics and Indicators* [Fatlaðir nemendur, námsörðugleikar og erfið aðstaða: Tölfræði og vísbendar]. París: OECD

Evrópubandalagið, 2000. „[Sáttmáli Evrópusambandsins um grundvallarréttindi](#)“ (2000/C 364/01) *Official Journal of the European Communities* [Stjórnartíðindi Evrópubandalaganna], C 364, 18. desember 2000 (Síðast sótt í nóvember 2014)

Evrópumiðstöð fyrir þróun í sérkennslu, 2009. *Námsmat fyrir alla í framkvæmd*. Óðinsvé, Danmörk: Evrópumiðstöð fyrir þróun í sérkennslu.

Evrópumiðstöð fyrir þróun í sérkennslu, 2011. [Lykilatriði sem stuðla að gæðum menntunar í skólum án aðgreiningar – Tilmæli um starfshætti](#). Óðinsvé, Danmörk: Evrópumiðstöð fyrir þróun í sérkennslu (Síðast sótt í nóvember 2014)

Florian, L., Hollenweger, J., Simeonsson, R.J., Wedell, K., Riddell, S., Terzi, L. og Holland, A., 2006. „Cross-Cultural Perspectives on the Classification of Children with



Disabilities: Part I. Issues in the Classification of Children with Disabilities“
[Þvermenningarleg sjónarmið um flokkun fatlaðra barna: I. hluti. Vandamál við flokkun fatlaðra barna] *Journal of Special Education*, maí 2006, 40 (1), 36–45

Framkvæmdastjórn ESB, 2010. [Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions. European Disability Strategy 2010-2020: A Renewed Commitment to a Barrier-Free Europe](#) [Orðsending frá framkvæmdastjórninni til Evrópuþingsins, ráðsins, efnahags- og félagsmálanefndar Evrópusambandsins og svæðanefndarinnar. Framkvæmdaáætlun Evrópusambandsins um málefni fatlaðra 2010-2020: Endurnýjuð skuldbinding við hindrunarlausa Evrópu]. /* COM/2010/0636 final */ (Síðast sótt í nóvember 2014)

Frattura, E.M. og Capper, C.A., 2007. *Leading for Social Justice: Transforming Schools for All Learners* [Forysta fyrir félagslegt réttlæti: Umbreytingar á skólum fyrir alla nemendur]. Thousand Oaks, CA: Corwin Press

Hart, S., Dixon, A., Drummond, M.J. og McIntyre, D., 2004. *Learning without Limits* [Nám án takmarkana]. Maidenhead: Open University Press

Kesälahti, E. og Väyrynen, S., 2013. *Learning from our Neighbours: Inclusive Education in the Making* [Að læra af nágrönnum sínum: Mótun náms án aðgreiningar]. Skýrslan var gefin út sem hluti af verkefninu Skóli fyrir alla – Próun náms án aðgreiningar, sem ESB fjármagnaði (Kolartic ENPI CBC). Rovaniemi: University of Lapland

Peters, S., 2004. *Inclusive Education: An EFA Strategy for all Children* [Nám án aðgreiningar: EFA-áætlun fyrir öll börn]. Washington, D.C.: Alþjóðabankinn

Ráð Evrópusambandsins, 2009. „[Council Conclusions of 12 May 2009 on a strategic framework for European cooperation in education and training \(ET 2020\)](#)“ [Ályktanir ráðsins frá 12. maí 2009 um stefnumótandi ramma í menntun og þjálfun] *Official Journal of the European Union*, C 119, 28.5.2009, 2–10 (Síðast sótt í nóvember 2014)

Sameinuðu þjóðirnar, 1989. *Samningur um réttindi barnsins*. New York: Sameinuðu þjóðirnar

Sameinuðu þjóðirnar, 2006. *Samningi Sameinuðu þjóðanna um réttindi fatlaðs fólks*. New York: Sameinuðu þjóðirnar

Samstarfsnet sérfræðinga í félagsvísindum um menntun og þjálfun (NESSE), 2012. *Education and Disability/Special Needs. Policies and practices in education, training and employment for students with disabilities and special educational needs in the EU* [Menntun og fötlun/sérþarfir. Stefnur og starfshættir í menntun, þjálfun og starfi fyrir nemendur með fötlun og sérkennsluþarfir í ESB]. Skýrslan var gefin út fyrir framkvæmdastjórn ESB. Brussel: Framkvæmdastjórn ESB



Taipale, A., 2012. *International Survey on Educational Leadership. A survey on school leader's work and continuing education* [Alþjóðleg rannsókn á starfi skólastjórnenda og endurmenntun]. Helsinki: Menntaráð Finnlands

IS

Secretariat:

Østre Stationsvej 33
DK-5000
Odense C
Denmark
Sími: +45 64 41 00 20
secretariat@european-agency.org

Brussels Office:

Rue Montoyer 21
BE-1000
Brussels
Belgium
Sími: +32 2 213 62 80
brussels.office@european-agency.org

www.european-agency.org

