



Réttur nemenda í skóla án aðgreiningar
Rannsókn á náms- og félagslegri þáttöku nemenda í
almennum bekk

Birna Aðalheiður Árdal Birgisdóttir

Lokaverkefni til B.Ed.-prófs
Háskóli Íslands
Menntavísindasvið



HÁSKÓLI ÍSLANDS

Réttur nemenda í skóla án aðgreiningar

Rannsókn á náms- og félagslegri þátttöku nemenda í almennum bekk

Birna Aðalheiður Árdal Birgisdóttir

Lokaverkefni til B.Ed.-prófs í grunnskólakennarafræði
Leiðsögukennari: Jóhanna Karlsdóttir

Kennaradeild
Menntavísindasvið Háskóla Íslands
Júní 2012

Réttur nemenda í skóla án aðgreiningar: Rannsókn á náms- og félagslegri þáttoku nemenda í almennum bekk.

Ritgerð þessi er 10 eininga lokaverkefni til B.Ed.-prófs við kennaradeild, Menntavísindasviði Háskóla Íslands.

© 2012 Birna Aðalheiður Árdal Birgisdóttir
Ritgerðina má ekki afrita nema með leyfi höfundar.

Prentun: **Bóksala kennaranema**
Reykjavík, Ísland 2012

Útdráttur

Hér verður greint frá niðurstöðum rannsóknar um náms- og félagslega þáttöku nemenda í almennum bekk. Rannsóknin byggir á viðtölum við níu nemendur á ungingastigi tveggja íslenskra grunnskóla. Markmið rannsóknarinnar var að skoða rétt nemandans innan skólakerfisins út frá íslenskum lögum og hvernig staðan er í raun. Viðtöl voru tekin við fimm nemendur sem þurftu á aðstoð að halda í sínu námi og fjóra nemendur sem voru alfarið inni í almennum bekk. Helstu niðurstöður voru þær að félagsleg tengsl voru nemendum mikilvæg. Nemendur í sérkennslu voru aðgreindir frá vinum sínum og þeim leið öllum einhvern tímann illa í skólanum. Þeir kvörtuðu allir yfir truflun á námi sínu og kennslu og fannst þeir standa verr að vígi í námi en jafnaldrar þeirra, sem voru ekki í sérkennslu. Jákvæð samskipti við kennara og skólayfirvöld voru öllum nemendum mikilvæg, hvort sem þeir voru í sérkennslu eða ekki.

Efnisyfirlit

Útdráttur	3
Efnisyfirlit.....	4
Formáli.....	5
Inngangur.....	6
1. kafli - Þróun menntunar og réttarstöðu barna á Íslandi	8
2. kafli - Rannsóknin	14
2.1 - Rannsóknaraðferð.....	14
2.2 - Þátttakendur	14
2.3 - Áreiðanleiki	15
2.4 - Siðferðisleg álitamál	15
2.5 - Gagnasöfnun	16
2.6 - Skráning gagna	16
3. kafli - Niðurstöður	17
3.1 - Samskipti við kennara eða skólayfirvöld	17
3.2 - Athugasemdir um námið.....	19
3.3 - Truflun á námi og kennslu.....	21
3.4 - Félagsleg tengsl	23
3.5 - Líðan.....	24
4. kafli - Umræða	26
4.1 - Námsleg hlutdeild	26
4.2 - Félagsleg hlutdeild	28
Niðurlag	32
Heimildaskrá	34
Viðauki.....	37

Formáli

Áhugi minn á skóla án aðgreiningar var kveikjan að verkefninu. Ég sóttist eftir sjónarhorni nemenda í stað sérfræðinga þegar kom að skólastarfi nemenda. Við vinnu verkefnisins jókst áhugi minn á skóla án aðgreiningar jafnt og þétt. Verkefnið er unnið undir leiðsögn Jóhönnu Karlsdóttur, lektors við kennaradeild Menntavísindasviðs Háskóla Íslands. Vil ég þakka henni góða og gefandi leiðsögn og ómetanlega hvatningu og stuðning. Einnig þakka ég Unni Eyjólfssdóttur, Ástmari Karli Steinarssyni, Jóni Birgi Guðmundssyni, Rósulind Ragnarsdóttur og Unnari Steini Bjarndal fyrir yfirlestur á verkefninu sem og gagnlegar ábendingar. Foreldrum, systkinum, kærasta og vinum þakka ég áhuga og umburðarlyndi við vinnslu verkefnisins. Viðmælendur mínr í rannsókninni eiga sérstakar þakkir skilið. Innsýn þeirra í skólastarfið var ómetanlegt. Verkefnið vill ég tileinka nemendum grunnskóla sem eru aðgreindir frá vinum sínum og bekkjarsystkinum til þess að fá kennslu annar staðar.

Þetta lokaverkefni er samið af undirritaðri og án aðstoðar, utan þeirra sem tilgreindir eru og þakkað í formála þessum. Ég hef kynnt mér *Síðareglur Háskóla Íslands* (2003, 7. nóvember, <http://www.hi.is/is/skolinn/sidareglur>) og fylgt þeim samkvæmt bestu vitund. Getið er allra heimilda, bæði utan að komandi og eigin verka. Ég þakka öllum þeim sem lagt hafa mér lið með einum eða öðrum hætti, en ber jafnframt sjálf ábyrgð á því sem missagt kann að vera. Þetta staðfesti ég með undirskrift minni.

Reykjavík, _____. 20__

Inngangur

Í þessu verkefni til B.Ed. gráðu verður fjallað um rétt nemenda innan íslenska grunnskólakerfisins hvað varðar náms- og félagslega þáttöku í almennum bekk. Réttarstaða nemenda verður skoðuð út frá lögum um grunnskóla nr. 91/2008, nýjum almennum hluta aðalnámskrár (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2011) sem og alþjóðlegum samþykktum á borð við Salamanca yfirlýsinguna og Barnasáttmála Sameinuðu þjóðanna. Þróun réttarstöðu nemenda frá upphafi almenningsfræðslu verður rakin í stuttu máli til dagsins í dag. Markmið rannsóknarinnar var að skoða rétt nemenda innan skólakerfisins sem kveðið er á um í lögum um grunnskóla nr. 91/2008. Í því tilefni var gerð rannsókn þar sem rætt var við níu nemendur á unglungastigi í tveimur grunnskólum. Annar skólinn er á höfuðborgarsvæðinu og hinn utan þess. Fjórir viðmælendanna þurftu enga sérstaka aðstoð í námi sínu og voru alltaf inni í almennum bekk. Fimm nemendur voru í sértæku úrræði, sérkennslu eða valveri, þar sem þeir voru annað hvort hluta dags eða allan daginn.

Skóli án aðgreiningar hefur verið lengi í umræðunni. Árið 1974 var fyrst talað um skóla fyrir alla í grunnskólalögum en orðalagið „skóli án aðgreiningar“ kom fyrst fram í lögum um grunnskóla nr. 91/2008 og nýrri aðalnámskrá 2006. Samkvæmt núgildandi lögum um grunnskóla, frá árinu 2008, ber öllum skólum að koma til móts við nemendur í almennum grunnskóla, án aðgreiningar og án tillits til líkamlegs- eða andlegs atgervis. Þó eru aðeins 54 prósent íslenskra grunnskólakennara sem telja það mikilvægt eða frekar mikilvægt að öll börn óháð fötlun, heilsufari eða íslenskukunnáttu, sæki nám í sínum heimaskóla (Amalía Björnsdóttir og Kristín Jónsdóttir, 2010). Sú spurning vaknar hvort það sé nemendum mikilvægt að ganga í sinn heimaskóla og stunda nám með börnum sem þeir þekkja.

Í fyrsta kafla verður þróun menntunar barna á Íslandi rakin í stuttu máli. Dregið verður fram hvernig kennslu barna var háttað og hver réttarstaða þeirra hefur verið innan skólakerfisins í gegnum tíðina. Í öðrum kafla verður rannsókninni gerð ítarleg skil; aðferðafræðinni lýst, vali á þátttakendum, áreiðanleika, siðferðislegum álitamálum, gagnasöfnun, skráningu og úrvinnslu

gagna. Þriðji kafli gerir grein fyrir helstu niðurstöðum rannsóknarinnar, fjallar um samskipti við kennara og skólayfirvöld og truflun á námi og kennslu. Þá eru í kaflanum athugasemdir varðandi nám og kennslu, félagsleg tengsl og líðan. Fjórði kafli inniheldur helstu niðurstöður rannsóknarinnar samhliða umfjöllun fræðimanna. Jafnframt verða hugmyndir um kennslu í fjölbreyttum nemendahóp bornar saman við niðurstöður rannsóknarinnar. Síðast koma lokaorð höfundar. Lokaorð eru eigin vangaveltur sem og hugleiðingar um núverandi stöðu skóla án aðgreiningar og framtíðar hans.

1. kafli - Þróun menntunar og réttarstöðu barna á Íslandi

Í þessum kafla verður í stuttu máli fjallað um þróun menntunnar barna á Íslandi frá því að almenningsfræðsla hófst á 16. öld, þar til ný grunnskólalög tóku gildi árið 2008. Áhersla verður lögð á rétt nemenda og markmið fræðslunnar.

Almenningsfræðsla á Íslandi hófst að einhverju leiti á 16. öld og var þá í höndum kirkjunnar. Fræðslan fólst einkum í að leggja guðs orð á minnið, sem sóknarprestar þuldu upp aftur og aftur við messuhöld. Á síðari hluta 16. aldar riðu sóknarprestar á hestum á milli bæja í sínu umdæmi og hlýddu fólk yfir ritningar og kenndu því það sem upp á vantaði (Loftur Guttormsson, 2000). Um miðja 19. öld hófst lestrarkennsla í heimahúsum, eða svokölluð heimafræðsla, þar sem húsráðendur eða heimafólk kenndu börnum lestur. Allir áttu að fá kennslu í lestri og kom það oftast í hlut húsmóður að kenna. Börn fóru á sínum hraða í gegnum námið en þurftu að uppfylla ákveðin markmið í kristnum fræðum til þess að fá að fermast. Ferming miðaðist við fjörtán til átján ára aldur. Árið 1827 var gefin út sérstök undanþága til fermingar fyrir þau börn sem náð höfðu settum markmiðum en ekki náð fjörtán ára aldri. Fram að þessu höfðu öll börn hlotið lestrarkennslu en þegar skriftarkennsla hófst hallaði mjög á hlut stúlkna. Stúlkur úr öllum stéttum samfélagsins mættu mikilli gagnrýni ef þær kunnu að skrifa. Það samsvaraði ekki staðalímynd stúlkna á þessum tíma. Hlutverk þeirra var að halda heimili (Loftur Guttormsson, 2008a). Undir lok 19. aldar voru stúlkur samt sem áður talsvert fleiri en drengirnir sem sóttu menntun sína í fasta skóla Reykjavíkur og í einkaskóla. Í farskólum í dreifbýli voru drengir aftur á móti í meirihluta (Ólöf Garðarsdóttir, 2008).

Við upphaf 20. aldar hlaut meirihluti barna á Íslandi menntun af einhverju tagi. Föustum skólum fjölgaði ört en farkennsla og heimafræðsla voru ríkjandi. Drengir voru nú orðnir fleiri í föustum skólum en stúlkur en skólasóknar var einnig mismunandi eftir stéttskiptingu. Til þess að tryggja jöfn tækifæri til skólasóknar fengu börn efnaminni fólks afslátt eða styrk fyrir skólagjöldum. Það tryggði samt ekki skólasókn þessara barna því á þessum tímum þurfti að nýta starfskrafta

þeirra heima við. Foreldrar í yfirlit kærðu sig ekki um að senda börnin sín í skóla þar sem þau umgengust börn úr neðri stéttum samfélagsins. Var því algengt að efnameiri foreldrar fengju einkakennara til að kenna börnum sínum heimavið. Skólum var skipt upp í efri og neðri deild. Niðurröðun nemenda í deildir fór eftir lestrar- og námsgetu nemenda. Daglega var árangur barna skráður niður og í lok mánaðar var meðaleinkunnin reiknuð. Eftir henni fór sætaskipan í skólastofunni. Hærri meðaleinkunn þýddi sæti framar í stofunni (Loftur Guttormsson, 2008b).

Skólaskyldu var ekki komið á fyrr en 1907 en þá var öllum börnum, frá tíu til fjórtán ára aldri, skylt að uppfylla ákveðin markmið í lestri, skrift, kristinfræði, íslensku, landafræði og ættjarðarlögum. Þessum markmiðum skyldi vera mætt í föstum skólum, farskólum eða í heimafræðslu (Loftur Guttormsson, 2008b). Með fræðslulögunum 1926 var skólum heimilt að taka á móti börnum yngri en tíu ára, en þó ekki yngri en sjö ára. Skólaskyldu fyrir þennan aldur var ekki komið á fyrr en tíu árum síðar, með fræðslulögunum 1936. Undanþágu fengu þau börn sem höfðu læknisvottorð um skort á andlegum og líkamlegum hæfileikum til þess að stunda nám með öðrum börnum. Engin sérúrræði tryggðu þessum börnum rétt til að ganga í fasta skóla með fræðslulögunum 1936 eða fræðslulögum þar á undan (Loftur Guttormsson, 2008c). Því áttu börn sem brotið höfðu af sér, áttu við hegðunarvanda að stríða og fátæk börn ekki heima innan íslenska skólakerfisins. Það var með lögum um fræðslu barna og lögum um gagnfræðinám frá árinu 1946 sem stofnanir og sérskólar voru settir á laggirnar til að komast til móts við þessi börn (Ólöf Garðarsdóttir, 2008). Þá fengu börn með sérþarfir loks tækifæri til menntunar af einhverju tagi. Frá árinu 1951 var komið til móts við unglings, sem ekki gátu stundað nám sitt vegna vinnu, með kvöldskóla. Þar var lögð áhersla á lestrarkennslu og var skólatíminn styttur frá hefðbundnum skólatíma en það hentaði þessum hópi betur (Helgi Skúli Kjartansson, 2008a).

Nemendur í þéttbýli höfðu mun betra aðgengi að skólum vegna nálægðar sinnar við þá. Börn í dreifbýli áttu hins vegar erfiðara með að sækja fasta skóla því vegalengdir voru oft á tíðum of langar. Með grunnskólalögum 1974 var reynt að bæta aðgengi barna í dreifbýli að skólum í formi skólaaksturs og heimavistarskóla. Stórt skref var jafnframt tekið með lagabreytingunni því nú var

öllum börnum tryggður réttur til skólagöngu og náms, óháð búsetu og námsgetu (Jón Torfi Jónasson, 2008).

Skólastarf í dag tekur mið af þeim alþjóðlegu sáttmálum sem Ísland er aðili að. Mannréttindasáttmáli Evrópu tók gildi 3. september 1953, tæpum þremur árum eftir að hann var undirritaður. Samningurinn tryggir meðal annars rétt fatlaðs fólks til sömu tækifæra og ófatlaðra, meðal annars til menntunnar. Með aukinni menntun og endurhæfingu hefur fatlað fólk orðið virkari þátttakendur í samféluginu, meðal annars með stefnumótun í málefnum fatlaðra (Brynhildur G. Flóvenz, 2004). Þann 20. nóvember 1989 var samþykktur á Allsherjarþingi Sameinuðu þjóðanna samningur um réttindi barna eða Barnasáttmáli Sameinuðu þjóðanna. Ísland undirritaði samninginn 26. janúar 1990 og fullgilti hann 28. október 1992. Hann tók síðan gildi hér á Íslandi þann 27. nóvember 1992. Sáttmálinn kveður á um að gætt sé að réttindum barna til fullrar þáttöku í samféluginu sem og vernd þeirra gegn alls kyns ofbeldi svo barnið nái að þroskast og dafna. Samningurinn er mikilvægur börnum því í fyrsta sinn var komin alþjóðleg viðurkenning á því að börn höfðu sjálfstæð réttindi óháð vilja annarra, til dæmis foreldra eða forráðamanna (Davíð Þór Björgvinsson, 1995).

Árið 1994, 20 árum eftir gildistöku grunnskólalaga ársins 1974, samþykkti Ísland Salamanca yfirlýsinguna um grundvöll, stefnu og framkvæmd í málefnum nemenda með sérþarfir. Markmið yfirlýsingarinnar var að tryggja menntun fyrir alla einstaklinga, börn og fullorðna, í almennu skólakerfi. Taka skyldi tillit til einstaklingsmunar, áhugamála og hæfileika (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 1994). Salamanca yfirlýsingin var höfð til hliðsjónar við gerð nýrrar aðalnámskrár árið 2006 sem og nýrra grunnskólalaga árið 2008. Þar kemur fram í fyrsta sinn orðalagið „skóli án aðgreiningar“. Lagalegur réttur nemenda jókst með lögum um grunnskóla nr. 91/2008 og í 13. grein laganna segir:

Allir nemendur grunnskóla eiga rétt á kennslu við sitt hæfi í hvetjandi námsumhverfi í viðeigandi húsnæði sem tekur mið af þörfum þeirra og almennri vellíðan. [...] Nemendur eiga rétt á því

að koma sjónarmiðum sínum á framfæri varðandi námsumhverfi, námstilhögun, fyrirkomulag skólastarfs og aðrar ákvarðanir sem snerta þá.

Staða nemenda innan skólakerfisins er skýr, skólakerfið er fyrir nemandann.

Árið 2011 kom út nýr almennur hluti aðalnámskrár. Tilgangur aðalnámskrár (2011) er að tryggja samræmi í námi og kennslu nemenda á Íslandi samkvæmt gildandi lögum. Hún er starfsrammi fyrir starfsfólk skóla og veitir nemendum og forráðamönnum þeirra upplýsingar um helstu viðmið í námi. Sú menntastefna, sem grunnskólum landsins ber að fylgja, felur í sér sex grunnþætti; læsi, sjálfbærni, heilbrigði og velferð, lýðræði og mannréttindi, jafnrétti og sköpun. Grunnþættirnir byggjast allir á því að gera úr nemandanum virkan þjóðfélagsþeign í íslensku lýðræði.

Grunnskólastigið er eina skólastigið með skólaskyldu á Íslandi, frá sex til sextán ára aldurs. Skólinn er opinn öllum börnum sem búa í sveitafélaginu eða hverfinu hvort sem um er að ræða nýja Íslendinga, nemendur með annað móðurmál en íslensku, eða nemendur með sérþarfir. Allir nemendur eiga rétt á jöfnum tækifærum á við aðra til þess að læra og þroskast óháð bakgrunni þeirra (Lög um grunnskóla nr. 91/2008). Markmiðið skal ávallt vera að fagna fjölbreytileikanum og með því útrýma mismunun (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2011). Til að tryggja aðgengi allra barna að skólum landsins skal kennsla sem og námsgögn vera þeim að kostnaðarlausu (Lög um grunnskóla nr. 91/2008).

Nemendur bera mikla ábyrgð á námi sínu. Nemendur eiga rétt á að koma sjónarmiðum sínum á framfæri um ýmsar hliðar náms síns og að tekið sé tillit til þeirra (Lög um grunnskóla nr. 91/2008). Að sama skapi skal borin virðing fyrir gagnrýnni hugsun einstaklingsins (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2011). Í 12. grein Barnasáttmála Sameinuðu þjóðanna sem Ísland er aðili að segir:

Aðildarríki skulu tryggja barni sem myndað getur eigin skoðanir rétt til að láta þær frjálslega í ljós í öllum málum sem það varðar,

og skal tekið réttmætt tillit til skoðana þess í samræmi við aldur og þroska þess.

Þó svo nemendur eiga rétt á því að koma skoðunum sínum á framfæri þurfa þeir að gæta framkomu sinnar í samskiptum við starfsfólk og skólasystkini til að gæta að andlegri, líkamlegri og félagslegri vellíðan annarra einstaklinga (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2011).

Áður fyrr voru undanþágur frá skólaskyldu talsvert margar. Í dag er hægt að sækja um tímabundið leyfi frá skóla og í fáum tilfellum leyfi frá skólaskyldu. Nemandi getur fengið leyfi frá skóla ef hann kemst ekki vegna langvarandi veikinda eða fötlunar og ef foreldri óskar eftir því ef um minniháttar veikindi eða ferðalög er að ræða. Nemandi með annað móðurmál en íslensku getur fengið undanþágu frá til dæmis dönsku. Einnig geta nemendur, sem hafa náð afburðaárangri í íþróttagreinum eða listgreinum, fengið tímabundið leyfi vegna ferðalaga. Skólastjóri er sá sem veitir þessa heimild í samráði við skólanefnd og sérfræðiþjónustu. Koma þarf til móts við þessa nemendur með stuðning í námi, hvort sem um er að ræða sjúkrakennslu, sem fer fram á heimili eða sjúkrahúsi, fjar- eða dreifinám eða heimakennslu. Foreldrar geta sótt um undanþágu frá skólaskyldu og kennt börnum sínum heima við. Nemendur eru þá undir eftirliti skólanna í sveitafélaginu og gangast reglulega undir mat með til dæmis könnunarprófum. Það er í höndum sveitastjórnar að veita foreldrum þessa undanþágu og er heimildin sótt til sveitafélags barnsins. Að minnsta kosti annað foreldrið þarf að hafa réttindi sem grunnskólakennari til þess að hljóta þessa undanþágu (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2011).

Markmið grunnskóla er fyrst og fremst að þroska einstaklinginn til samfélagslegrar þátttöku í þjóðfélagi, sem tekur sífelldum breytingum, stuðla að menntun með tilliti til einstaklingsmunar og styðja við námshvöt. Grunnskólum er skylt að þjálfa upp færni nemenda sinna til þess að sækja sér aukna þekkingu á lífsleiðinni og um leið rækta námsgleði þeirra og vinnuanda (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2011).

Hér á undan var saga almenningsfræðslu á Íslandi rakin í grófum dráttum, frá almenningsfræðslu á 16. öld til gildistöku grunnskólalaga árið 2008. Réttur nemandans var skoðaður út frá lögum og alþjóðlegum samþykktum. Vitnað var í Barnasáttmála Sameinuðu þjóðanna, Salamanca yfirlýsinguna og grunnskólalög. Gengið var út frá nýútgefnum almennum hluta aðalnámskrár frá árinu 2011.

2. kafli - Rannsóknin

Í þessum kafla verður fjallað um rannsókn þar sem rannsakandi kynnti sér stöðu barna í skóla án aðgreiningar hér á landi út frá íslenskum lögum og alþjóða samþykktum. Greint verður frá rannsóknaraðferðum, vali á þátttakendum, áreiðanleika, siðferðislegum álitamálum, gagnasöfnun og skráningu gagnanna.

2.1 - Rannsóknaraðferð

Rannsóknin var unnin út frá eigindlegum rannsóknaraðferðum. Þeim er beitt þegar rannsakandinn vill fá sem besta mynd af ákveðnum hópi sem á erfitt með að koma sjónarmiðum sínum á framfæri (Ragin, 1994). Eigindlegar rannsóknaraðferðir er regnhlífarhugtak yfir margar gerðir rannsóknnaðferða, aðferðir á borð við ritaðar og myndrænar heimildir, þátttökuathuganir og opin viðtöl. Í rannsókninni var notast við opin viðtöl. Ástæðan fyrir vali á opnum viðtölum frekar en stöðluðum spurningalista er sú að viðmælanda gefst svigrúm til þess að útskýra svör sín, nokkuð sem staðlaðir spurningalistar bjóða ekki upp á (Biklen, 1992).

2.2 - Þátttakendur

Valdir voru tveir grunnskólar á grundvelli stoðþjónustu þeirra. Annar þeirra er á höfuðborgarsvæðinu og hinn er utan þess. Skólarnir aðhyllast tvær mismunandi stefnur hvað varðar stoðþjónustu. Skólinn á höfuðborgarsvæðinu er með svokallað *valver*. Þar dvelja nemendur hluta af námi sínu eða alfarið utan bekkjar síns. Sækja þarf um sérstakan aðgang að valverinu. Valverið er lokað svæði innan skólans með tveimur kennslustofum, einni skrifstofu og sameiginlegu rými. Nemendum með sérþarfir á unglungastigi er kennt saman í valverinu sem og nemendum af miðstigi. Yngsta stigið er ekki með aðgang að því en fær aðstoð í annarri kennslustofu sem er staðsett fyrir utan valverið. Allir nemendur innan valversins eru með einstaklingsmiðað nám og er kennt í fámennum hópum undir leiðsögn sérkennara. Skólinn utan höfuðborgarsvæðisins er með svonefnt ferðakerfi; hraðferð, miðferð, hægferð og sérkennslu. Heilum árgangi er skipt

niður í þessu ferðakerfi, óháð umsjónarbekk. Hver *ferð* er í eigin kennslustofu með eigin kennara. Sami háttur er hafður á sérkennslunni. Ferðakerfið á aðeins við um íslensku, stærðfræði og ensku. Önnur kennsla fer fram í getublönduðum bekkjum og sérkennsla fyrir nemendur, sem ekki ná tökum á námsefninu, inni í almennum bekk.

Haft var samband við deildarstjóra sérkennslu viðkomandi skóla sem bentu á nemendur sem líklegir væru til þess að taka þátt í rannsókninni. Bréf (sjá viðauka) voru send foreldrum og forráðamönnum níu nemenda á unglungastigi þar sem greint var frá markmiðum rannsóknarinnar og óskað eftir samstarfi við nemendur. Allir foreldrar og nemendur veittu skriflegt samþykki. Af þeim níu sem tóku þátt í rannsókninni þurftu fimm þeirra sértæka aðstoð í námi og fjórir voru alfarið inni í almennum bekk.

2.3 - Áreiðanleiki

Rannsakandi á vettvangi er mjög náinn viðmælendum þegar hann er inni á þeirra svæði, sem getur reynst bæði honum og viðmælendum erfitt. Hann þarf að gæta þess að vera ekki leiðandi í spurningum sínum. Reynt var að hafa orðalag spurninganna ekki á nokkurn hátt leiðandi og voru þær lesnar upp á sama hátt fyrir alla viðmælendur. Spurningarnar voru opnar og þurftu viðmælendur að svara þeim með fleiri orðum en „já“ og „nei“. Ef svör viðmælenda voru óljós var þeir beðnir um að útskýra þau nánar til að koma í veg fyrir ranga túlkun. Úrtakið var lítið og því ekki hægt að alhæfa um niðurstöðuna (Neuman, 2006).

2.4 - Siðferðisleg álitamál

Rannsakandinn setti sig í samband við skólastjóra tveggja grunnskóla og fékk samþykki fyrir því að rannsóknin færi fram í skólanum. Þar sem þátttakendurnir voru ekki lögráða þurfti skriflegt samþykki foreldra eða forráðamanna. Mikilvægt var að nemendur sjálfir væru reiðubúnir í samstarf því spurningarnar voru persónulegar. Viðmælendum var gerð grein fyrir því að fyllsta trúnaðar yrði gætt og að viðtolunum, sem voru tekin upp í tölvu, yrði eytt um leið og búið væri að nota þau.

2.5 - Gagnasöfnun

Viðtölin fóru fram á vettvangi í fundarherbergjum skólanna. Tilgangurinn með viðtolunum var að kanna upplifun nemenda á námi utan og innan bekjarstofu og líðan á skólatíma. Útbúnir voru tveir viðtalsrammar, annar fyrir nemendur með aðstoð og hinn fyrir nemendur í almennum bekk. Voru þeir hafðir til hliðsjónar. Ef rannsakandinn þurfti nánari útskýringar eða vildi fara dýpra í ákveðinn atburð, sem kom upp í samræðunum, var brugðið út af listanum og einnig ef viðmælendum lá eitthvað sérstakt á hjarta.

2.6 - Skráning gagna

Viðtölin voru hljóðrituð á tölvu með leyfi þátttakenda og síðan vélrituð orðrétt til yfirferðar. Vettvangsnótur voru skráðar í lok hvers viðtals til að lýsa því sem hljóðupptakan náði ekki, fasi viðmælenda og hreyfingum, athugasemnum rannsakanda, spurningum sem vöknudu og mynstrum sem byrjuð voru að myndast (Bogdan og Biklen, 1998). Viðtölin voru lesin yfir margoft og í lokin greind og túlkuð af rannsakanda.

Í þessum kafla var farið yfir rannsóknaraðferðir, val á þátttakendum, áreiðanleika, siðferðisleg álitamál, gagnasöfnun og skráningu gagna. Í næsta kafla verður gerð grein fyrir helstu niðurstöðum rannsóknarinnar.

3. kafli - Niðurstöður

Í þessum kafla verður gerð grein fyrir helstu niðurstöðum rannsóknarinnar. Kaflanum verður skipt upp í undirkalpa eftir fjölda aðalatriða sem komu út við greiningu gagnanna. Þegar vitnað verður í viðtal táknað stafurinn V viðmælandann og stafurinn R rannsakandann.

Þegar viðtölun voru lesin yfir komu í ljós fimm aðalatriði sem viðmælendur höfðu miklar skoðanir á. Þau atriði voru: Samskipti við kennara eða skólayfirvöld, athugasemdir um nám og kennslu, truflun á námi og kennslu, félagsleg tengsl og líðan. Þessi aðalatriði komu upp hjá báðum hópum viðmælenda, bæði hjá nemendum sem þurftu aðstoð í námi og nemendum sem þurftu enga sérstaka aðstoð.

3.1 - Samskipti við kennara eða skólayfirvöld

Samskipti voru nemendum ofarlega í huga. Allir nemendur, hvort sem þeir þurftu á aðstoð að halda í námi eða ekki, töluðu um samskipti sín við kennara eða skólayfirvöld. Oftast voru þau jákvæð en einnig var dregin upp neikvæð mynd í sumum tilfellum.

Nemendum þótti mikilvægt að tekið væri tillit til þeirra. Nemandi í 9. bekk var greindur lesblindur og var hann inni í valveri í öllum bóklegum fögum fyrir utan náttúrufræði. Hann talaði um þátttöku sína inni í almennum bekk þegar lesa á upphátt úr kennslubók fyrir allan bekkinn:

„Þegar á að lesa upphátt fyrir alla, allan bekkinn, eða þú veist. Það var í fyrra, það var alltaf svona, það var bók. Það átti að bíða, svo sagði hún: „Alex, Jón og Bjarni“ þú veist, þá eiga allir að lesa. Svo segir hún bara stopp, ha? Þeir lesa alltaf fullt af línum og ég á alltaf að lesa, svona, tvær línum. Það er bara þannig því það tekur mig allt of langan tíma að lesa. Ég er alveg full læs en ég kann ekki að lesa hratt.“

Nemandi í 8. bekk hafði nýlega skipt um skóla. Hann var talsvert á eftir í námsefninu í nýja skólanum að hans eigin sögn, sérstaklega í dönsku. Í staðinn fyrir að fara í sérkennslu, eins og tíðkast í þessum skóla, fékk nemandinn stuðning frá kennaranum inni í almennri kennslustofu.

„Það er önnur sem kom með mér hérna yfir, því við lærðum ekki neitt í [gamla skólanum]. Við erum tvær alltaf, og stelpurnar eru mjög góðar vinkonur okkar og eru duglegar að hjálpa okkur. Segja okkur allt, svo líka kennarinn, tekur tillit til okkar.“

Viðmælendum þótti mikilvægt að tekið væri tillit til þeirra og að á þá væri hlustað. Nemandi í 8. bekk taldi að nemendaþing, sem var nýlega afstaðið, yrði honum sérstaklega eftirminnilegt í framtíðinni. Þar fengu nemendur að skrifa niður hugmyndir sínar um hvernig bæta mætti skólann þeirra. Nemandinn trúði því að tekið yrði tillit til hugmynda þeirra við endurbætur á skólanum og skólaumhverfinu. Honum finnst „mikilvægt að nemendur fái að túlka hugmyndir sínar.“

Ef nemendur höfðu upplifað neikvæð samskipti við kennara eða skólayfirvöld voru þau þeim eftirminnileg. Nemandi í 9. bekk varð fyrir líkamlegu- og andlegu ofbeldi í skóla, sem hann sótti áður, og sagði hann frá reynslu sinni í viðtalinnu. Þegar hann leitaði til kennara sinna í skólanum í tengslum við eineltið var frásögn hans dregin í efa. Gerandinn var besti vinur hans ásamt öðrum dreng og neituðu þeir öllum ásökunum. Eineltið sem og viðbrögð kennara hans höfðu tekið mikinn toll af nemandanum og komið niður á námsárangri hans.

„Það vissi enginn af eineltinu og ég sagði aldrei neinum frá því.
[...] Ég var alltaf með svo lélegar einkannir út af þessu, lærði aldrei heima. [...] Og svo trúði kennarinn mér aldrei þegar ég sagði loksins.“

Nemandi í 8. bekk minntist þess þegar ekki var tekið tillit til lesblindu hans í myndmennt en þar fær hann ekki sérstakan stuðning. Kennarinn neitaði að lesa upphátt fyrir hann enskt orð sem stóð uppi á töflu þegar hann bað um það. Eftir þetta atvik var kennarinn ekki í sérstöku uppáhaldi hjá nemandanum. Fleiri nemendur nefndu kennara sem þeim líkaði ekki við en þeir voru þungir í skapi og hlustuðu ekki á nemendur þegar þeir vildu koma skoðunum sínum á framfæri.

3.2 - Athugasemdir um námið

Skoðun nemenda á námi sínu snerist aðallega um það hvernig þeim fannst best að læra, hvaða námsefni var tekið fyrir, hvar kennslan fór fram og með hverjum þeir lærðu.

Nemendur sem voru alfarið inni í valveri í öðrum skólanum töluðu vel um aðstoðina sem þeir fengu þar. Inni í almennum bekk þurftu þeir yfirleitt að bíða lengi eftir aðstoð og gerðu þeir sér grein fyrir því hvað aðstoðin var þeim mikilvæg. Takmark eins þeirra var að komast aftur inn í tíma með umsjónarbekknum sínum. Hann þurfti aðstoð í flest öllum námsgreinum til þess að komast á sama stað í námsefninu og bekkurinn hans var með. Nemandi í 10. bekk var ánægður með veru sína í valveri þar sem hann fékk aðstoð í öllu bóklegu greinunum. Hann sagðist velja aðstoðina fram yfir félagsskap bekkjarsystkina sinna en vildi fá tækifæri til þess að fara reglulega inn í kennslu með umsjónarbekknum sínum til þess að sjá hvar hann stæði námslega miðað við jafnaldra sína.

Nemandi í 8. bekk, sem er náms- og félagslega sterkur, fannst ósanngjarnt að nemendur sem áttu í erfiðleikum með námsefnið væru inni í skólastofunni án aðstoðar. Ef námsefnið var erfitt gat það tekið getuminni nemendur talsvert langan tíma að ljúka við það á meðan aðrir nemendur sem áttu í litlum vandræðum með það þurftu að bíða. Nemandi í sama skóla kvartaði hins vegar yfir of léttu námsefni í sérkennslunni:

„V: Það voru bara myndir á svona blaði, A4 blaði, níu myndir, og áttir að skrifa undir hvað þetta er eins og bolti. Þá fórst þú á aðra blaðsíðu og þar stóð undir myndinni, annars staðar, og þá skrifaði maður bara það, bara þar. Svo var svona mynd og maður átti að skrifa orðin í eitthvað svona krossgátu eða svoleiðis. Svo átti maður að finna orðin og það var bara mjög létt. Ég gerði til dæmis, ég og [vinir míni] gerðum 20 hefti í einum tíma á meðan hinir gerðu tvö.

R: Og hvað fannst þér um það?

V: Það var náttúrulega bara allt of létt og við vorum komnir á hefti fjörtíu og eitthvað á meðan hinir voru komnir á átján.“

Nemandi í 8. bekk í sérkennslu sagðist kunna það sem kennararnir væru að reyna að kenna honum í ensku. Hann taldi sig læra meira heima hjá sér með sínum eigin aðferðum.

„Ég kann mestan hlutann sem þau eru að reyna að kenna mér. Þótt að þau séu ekki að kenna mér neitt, eiginlega, í allan veturn. Þá er ég samt að læra miklu meira heima. Þegar ég er að horfa á þætti.“

Nemendur í valveri í öðrum skólanum voru ánægðir með námsefnið sem þeir voru með. Kennslan virtist mun einstaklingsmiðaðri í valverinu þar sem hver og einn nemandi var með sér námsefni. Nemandi í 10. bekk var til dæmis með námsefni í samfélagsfræði fyrir 9. bekk. Hann taldi jafnaldra sína vera með meiri þekkingu en hann í samfélagsfræði þar sem þau voru komin lengra, en honum leið ekki illa með það því honum fannst hann ná góðum tökum á námsefninu sínu. Allir nemendur í sérkennslu sögðust vera með annað námsefni en jafnaldrar þeirra sem voru inni í almennum bekk. Sérstök hefti sem sérkennari lét þá fá, eða

efni sem jafnaldrar þeirra voru þegar búnir með, var meðal annars það sem nemendur voru að fást við. Nemandi í 9. bekk tók eftir því þegar kennari hans í sérkennslu var veikur og hann var inni í almennum bekk að jafnaldrar hans voru ekki í sama námsefni og hann. Hann taldi ástæðuna fyrir því vera lesblinduna sem hann er með og að hann ráði einfaldlega ekki við það námsefni sem jafnaldrar hans eru með.

3.3 - Truflun á námi og kennslu

Nemendur í almennum bekk voru spurðir hvort þeim finndist mikilvægt að nemendur í sérkennslu yfирgæfu stofuna til þess að fá kennslu annars staðar. Þeir voru allir sammála um að það væri mikilvægt fyrir nemendur að fá kennslu annars staðar ef um námsörðugleika væri að ræða. Nemandi í 8. bekk trúði því að kennsla utan almennrar kennslustofu bætti nemendur með sérþarfir námslega. Þeir væru fáir saman, inni í lítilli stofu, allir sætu við borð ásamt kennaranum og þyrftu því ekki að bíða eftir aðstoð. Öðrum nemanda í 8. bekk fannst að nemendur þyrftu á sérkennslu að halda því þeir kynnu ekki jafn mikið og aðrir nemendur um efnið sem væri verið að kenna eða skildu það ekki eins vel og aðrir.

„Mér finnst það sko alveg réttlátt af því að þau þurfa þessa kennslu. Þau geta ekki... ef þau eru til dæmis á sama hraða og við þá er það svolítið leiðinlegt fyrir þau, því þau geta ekki verið eitthvað skrifandi á meðan við erum að gera ekki neitt.“

Viðmælendur voru ekki spurðir sérstaklega út í truflun á námi þeirra og kennslu. Samt sem áður kom upp hjá öllum nemendum, sem voru í aðstoð utan almennrar kennslustofu, truflun sem skapaðist af samnemendum þeirra sem deildu með þeim aðstoðinni. Viðfangsefnið kom yfirleitt upp þegar þeir voru spurðir hvenær þeim liði vel eða illa í skólanum eða hvað þeir væru að gera þegar þeir væru ekki inni í almennum bekk. Aðeins einn af viðmælendum, sem ekki

var í sérkennslu, talaði um truflun. Honum fannst „stundum svolítið pirrandi“ þegar nemendur í sérkennslu væru sóttir af sérkennaranum eftir að kennsla hófst inni í kennslustofunni. Gera þurfti hlé á kennslu á meðan þeir sem væru í sérkennslu yfирgæfu stofuna.

Myndin sem nemendur í almennri kennslustofu drógu upp af sérkennslunni var ekki í samræmi við frásagnir nemenda sem voru með aðstoð þar. Allir nemendur í sérkennslu kvörtuðu yfir truflun frá samnemendum, sem voru með þeim aðstoðinni.

„Hávaðinn í sérkennslunni. [...] Einn hleypur um stofuna og kennarinn þarf að öskra á hann til þess að fá hann til að láta okkur hætta. Sumir, eins og ég og aðrir, sitja bara kyrrir þar til þögnin kemur.“ (Nemandi í 7. bekk)

Tveir nemendur, sem voru í sérkennslu í sitthvoru faginu, trúðu því að nemendur sem voru með þeim í aðstoð væru þar einungis vegna hegðunarerfiðleika inni í almennum bekk.

„Ég var einu sinni í sérkennslu í íslensku. Það eru alltaf svona krakkar sem eru óþekkir, sem nenna ekki að vinna í tínum og þess vegna eru þau þar.“ (Nemandi í 7. bekk)

„Ég þarf hjálp í stærðfræðinni en hjá þeim, ég held að það sé bara mest af því að þau eru með læti og nenna ekki að vinna í stærðfræðinni.“ (Nemandi í 7. bekk)

„Kennararnir höfðu ekki mikla stjórn á sumum nemendumum þarna.“ (Nemandi í 8. bekk)

Nemandi í 7. bekk var í sérkennslu í stærðfræði. Í öllum öðrum námsgreinum var hann inni í almennum bekk. Hann þurfti töluverða aðstoð í stærðfræði og sagðist vera í léttara námsefni en jafnaldrar hans í 7. bekk. Hann sagði að í sérkennslu færu þau hratt yfir og honum gengi ágætlega. Hann vildi standa sig vel í skólanum. Suma daga var hávaðinn í sérkennslustofunni svo mikill að hann neyddist til að sitja einn fyrir utan stofuna til þess að fá ró og næði til að reikna. Honum fannst meira næði inni í almennum bekk en inni í sérkennslustofunni.

3.4 - Félagsleg tengsl

Þegar nemendur voru spurðir hvað þeim fannst skemmtilegast að gera í skólanum var svarið nær undantekningarálaust að vera með vinum sínum á milli tíma. Námsgreinar sem yfirleitt stóðu upp úr voru verklegar greinar og það eftirminnilega úr þeirra skólagöngu var óhefðbundin kennsla eins og til dæmis vettvangsferðir og þemadagar. Allir nemendur töluðu um félagsleg tengsl sín innan margvíslegra hópa, hvort sem það var á meðal bekkjarfélaga sinna eða nemenda úr öðrum bekkjum, sem þeir deildu aðstoð með.

Einelti bar talsvert á góma. Einn nemandi talaði um sína persónulegu reynslu af einelti en hann varð fyrir miklu andlegu- og líkamlegu ofbeldi nær daglega í þeim skóla sem hann gekk í áður. Hann gætti þess að lenda ekki í svipaðri reynslu í nýja skólanum. Hann mat aðra nemendur út frá líkamlegum burðum og sagðist eiga það til að ráðast á þá sem gætu verið hugsanlegir gerendur í einelti, og hann fórnarlambið, til þess að sanna yfirburði sína yfir þeim. Þó svo nemandinn væri spurður spurninga í viðtalini, sem komu einelti ekkert við, eins og til dæmis um stuðning hans í skólanum, snéri hann umræðunni aftur að eineltinu. Hann vildi eignast góðan vin en átti erfitt með að treysta öðrum, eineltið var honum mjög hugleikið. Aðrir nemendur töluðu um einelti sem skólasystkini þeirra lento í eða einelti nemenda á kennurum.

Nemendur í sérkennslu höfðu skoðun á samnemendum, sem þeir deildu aðstoðinni með. Nemanda í 9. bekk fannst samnemendur sínrík verá með mikil læti í valverinu þannig að hann átti erfitt með að einbeita sér þar. Nemendur kvörtuðu yfir námsefninu og báðu kennarann oft um að fá að gera eitthvað

annað en að læra. Þessir nemendur fóru mikið í taugarnar á viðmælanda og þráði hann að komast inn í almennan bekk til jafnaldra sinna og vina. Nemanda í 10. bekk í sama valsveri fannst hins vegar meira næði í valverinu en inni í sínum umsjónarbekk. Hann hugsaði lítið um félagsskapinn sem hann deildi aðstoðinni með og var með vinum sínum í frímínútum. Honum leið best í námsverinu þegar hann var í skólanum því þar fékk hann góða og skjóta aðstoð.

Nemanda í 7. bekk í sérkennslu líkaði ekki við þann nemendahóp sem hann deildi aðstoðinni með. Krakkarnir sem voru með honum í sérkennslu voru ólíkir honum og hafði hann kvartað yfir því að þurfa að umgangast þá mikið. Honum hafði verið lofað að breyta ætti hópnum, en ekki hafi verið staðið við það loforð. Nemandi í 8. bekk talaði einnig um samsetningu hópsins í sérkennslu. Honum leið ekki vel þegar kom að því að fara í sérkennslu en í hópnum var enginn annar úr hans bekk.

Félagsleg tengsl voru ofarlega í huga viðmælenda. Allir nemendur töluðu um vini sína eða nemendur sem þeim líkaði vel við þegar kom að námi þeirra og kennslu. Þegar nemendur í sérkennslu töluðu um að þeim leiddist í aðstoðinni var það yfirleitt vegna þess að þeir þekktu engan náið.

3.5 - Líðan

Viðmælendur voru spurðir hvenær þeim liði vel í skólanum og hvenær þeim liði illa. Allir nemendur, sem ekki þurftu á sérstakri aðstoð að halda í sínu námi, leið alltaf vel í skólanum. Þeim leið aldrei illa. Þeir töldu sig sterka í mörgum námsgreinum og fannst skemmtilegt í þeim flestum. Undantekning er nemandi í 8. bekk sem sagðist líða vel í skólanum þegar honum gengi vel en líða illa þegar eitthvað væri erfitt og hann þyrfti aðstoð. Honum gengi ekki alltaf vel í stærðfræði og þurfti að bíða töluvert lengi eftir aðstoð inni í almennum bekk og leið illa yfir aðgerðaleysinu.

Nemendur sem voru í valveri eða sérkennslu nefndu allir dæmi um hvenær þeim liði illa í skólanum. Nemandi í 8. bekk, sem var greindur lesblindur, leið illa þegar hann átti að vinna verkefni sem hann réði illa við, eins og að lesa bók og skrifa útdrátt úr henni. Nemendum leið illa við úrlausn verkefna sem þeir

höfðu lítinn áhuga á, sáu ekki tilganginn með eða þóttu of erfið. Nemanda í sérkennslu í 7. bekk leið illa þegar hann átti að fara úr almennum bekk yfir í sérkennslustofuna. Í sérkennslustofunni skapaðist oft mikill hávaði og þar var enginn annar úr hans bekk.

Nemendum leið vel í skólanum í þeim fögum sem þeir töldu sig námslega sterka í eða þegar þeir voru með námsefni sem þeir réðu vel við. Nemendur í almennum bekk töldu sig námslega sterka í mörgum námsgreinum. Þegar þeir voru beðnir um að bera sig saman við jafnaldra sína töldu þeir einhverja, en þó fáa, nemendur vera námslega sterkari en þeir. Nemendur í sérkennslu nefndu fáar námsgreinar þar sem þeir töldu styrkleika sína liggja. Þegar þeir voru beðnir um að bera sig saman við jafnaldra sína með tilliti til námsárangurs töldu þeir talsvert marga vera námslega sterkari en þeir. Fögin sem nemendur töluðu um voru að mestu leyti bóklegar greinar þar sem einkunn var gefin fyrir verkefni eða kannanir. Rannsakandi spurði sérstaklega um verklegar greinar eins og íþróttir, smíði og matreiðslu, en þar staðsett allir nemendur sig ofarlega.

Hér á undan var gerð grein fyrir helstu niðurstöðum rannsóknarinnar. Kaflanum var skipt í undirkafla eftir þeim aðalatriðum sem urðu til við greiningu gagnanna. Í næsta kafla verða niðurstöður bornar saman við lög um grunnskóla, Barnasáttmála Sameinuðu Þjóðanna, aðalnámskrá- almennan hluta og fræðilegar greinar.

4. kafli - Umræða

Í þessum kafla verða helstu niðurstöður bornar saman við fræðilegar heimildir. Hugmyndir að kennsluaðferðum til þess að mæta fjölbreyttum nemendahópi verða settar fram. Tilgangur kennsluaðferðanna er að koma í veg fyrir aðgreiningu og stuðla að þroska einstaklingsins samkvæmt lögum um grunnskóla og aðalnámskrá.

4.1 - Námsleg hlutdeild

Þau fimm aðalatriði sem upp komu í rannsókninni er hægt að flokka undir námslega hlutdeild og félagslega hlutdeild. Athugasemdir um námið, truflun á námi og kennslu og líðan fellur undir fyrri flokkinn.

Nemendur höfðu skoðun á námi sínu. Tilgangurinn með ýmsum verkefnum var óljós og ef til vill var frekari útskýringa þörf. Ef tilgangurinn var ekki ljós sáu nemendur ekki alltaf þörf á því að vinna verkefnin eða leystu þau með hálfum hug. Mikilvægt er að deila markmiðum námsins með nemendum. Ef til vill finnst kennaranum markmiðin vera ljós og vill ekki taka tíma frá kennslunni til að fara yfir þau. Hins vegar má ekki taka því sem gefnu að allir nemendur þekki tilgang verkefnisins og að hverju er stefnt. Með góðu aðgengi að skýrum markmiðum vita nemendur hvers er vænst af þeim, sem veitir þeim öryggi (Ingvar Sigurgeirsson, 1999a). Það er ekki þar með sagt að allir nemendur séu með nákvæmlega sömu markmið. Nemendur með fötlun eða mikla námsörðuleika geta verið með annars konar markmið, sem umsjónarkennari þeirra og sérkennari hafa sett þeim (Vaughn, Boss og Shay, 2011). Þó svo allir nemendur séu ekki að stefna að því nákvæmlega sama þurfa allir að vera meðvitaðir hvers er ætlast til af þeim og hver tilgangur kennslunnar er þannig að þeir nái markmiðum sínum.

Nemendur í sérkennslu kvörtuðu yfir álagi í heimavinnu eða inni í almennum bekk. Þeim leið illa þegar þeir gátu leyst verkefni eða illa gekk að fá aðstoð. Í sérkennslu var vandamálið hins vegar of lítið krefjandi verkefni. Nemendur upplifðu eirðarleysi við úrlausn verkefna, sem þeim fannst ekki hæfa

þeirra getu en samkvæmt þeim var það sérkennarinn sem ákvað hvaða verkefni skyldi gera hverju sinni. Nemandi í 8. bekk sagðist hafa fundið ágæta tækni við enskunám heima hjá sér með því að horfa á erlenda sjónvarpsþætti. Sú kennsluaðferð var ekki notuð í skólanum hans.

Samkvæmt grunnskólalögum (nr. 91/2008) eiga allir nemendur rétt á að komið sé til móts við mismunandi þarfir þeirra án aðgreiningar. Sérþarfir nemenda þarf hins vegar að meta áður en þeir fá sérstakan stuðning innan skólakerfisins. Sérþarfir eru metnar af sérfræðingum og fá nemendur greiningu á borð við ofvirkni, lesbíndu eða athyglisbrest sem síðan er unnið út frá. Erfitt getur reynst að fá aðstoð fyrir nemendur með sérþarfir ef þeir hafa ekki fengið greiningu. Flokkun eftir námserfiðleikum eða fötlun er mikilvæg að mati sumra til þess að hægt sé að koma til móts við mismunandi þarfir nemenda. Þó svo lögin kveði á um annað eru nemendur oft flokkaðir niður eftir námsárangri eða greiningum, í hraðferð, miðferð, hægferð og sérkennslu. Margvíslegir erfiðleikar koma upp í flokkuninni. Erfitt er að sjá hvar nemandi á að vera innan ferðakerfisins þar sem engar skýrar línur eru á milli ferðanna. Taka þarf tillit til fleira en námsárangurs eins og til dæmis einstaklingsmunar (Ainscow og Muncey, 1989). Kröfur til nemenda með greiningu eiga að vera þær sömu og kröfur til samnemenda þeirra, en rannsóknir hafa sýnt að það er ekki alltaf tilfellið. Kennrar eiga það til að ofvernda nemendur sína fyrir krefjandi námsefni, sem reynir á styrkleika þeirra og getu (Ainscow og Muncey, 1989), og gera jafnframt minni væntingar til þeirra (Ainscow, 1994).

Nemandi sem aldrei hafði verið í sérkennslu lýsti muninum á sérkennslu og kennslu í almennum bekk á þann veg:

„Þau eru inni í einhverju herbergi með kennara og fá miklu betri aðstoð. Þú veist, ef að við þurfum einhverja aðstoð [inni í bekk] þurfum við að rétta upp hönd og bíða kannski eitthvað þar til hann kemur og þarf kannski að klára annað. En hjá þeim, þá eru allir við eitt lítið borð og eru bara að læra og kennarinn á endanum hjálpar með allt.“

Upplifun nemenda í sama skóla var hins vegar allt önnur. Allir nemendur í sérkennslu urðu fyrir truflun á námi sínu. Mikið af tíma kennarans fór í að róa niður hluta nemenda og kom það niður á kennslu annarra. Nemendum fannst sérkennslustofan lítil, loftlaus og vinnufriður lítill sem enginn. Sumir nemendur áttu erfitt með að sitja kyrrir heila kennslustund eða einbeita sér að einhverju einu fagi í langan tíma.

Nemendur eru sterkir á mismunandi sviðum sem ber að rækta. Samvinnunám er kennsluaðferð þar sem nemendur vinna í litlum hópum að sameiginlegu markmiði. Auðvelt er að skipta með sér verkum þar sem styrkleikar hvers og eins fær að njóta sín. Sumir eru ef til vill leiknir við að leita að heimildum, aðrir eru góðir í að setja verkefnið upp á meðan aðrir blómstra við flutning. Önnur aðferð í samvinnunámi er að nemendur skipti með sér verkum með því að bera ábyrgð á mismunandi efnispáttum verkefnisins eða hugtökum. Með því vinna nemendur að öllu því sem snýr að verkefninu s.s. heimildaöflun, framsetningu og flutningi (Armstrong, 2001). Nemendur vinna náið hver með öðrum, í stað aðgreiningar, og þjálfast meðal annars í samskiptum og samvinnu, en einnig finna þeir út hvar styrkleikar þeirra og geta liggr.

Það sem virðist koma í veg fyrir að fjölbreyttum nemendahópi sé kennt saman í almennri kennslustofu eru kennararnir sjálfir. Viðhorf kennara hafa mikið að segja þegar taka á þeirri áskorun að kenna fjölbreyttum nemendahópi. Lítið hefst með neikvæðum viðhorfum. Ekki þarf einungis að vinna með viðhorf kennara heldur allra starfsmanna skólanna sem og nemenda og foreldra. Þegar margir koma að skipulagi kennslu í skóla án aðgreiningar, nýtast styrkleikar mismunandi kennara, sem eykur gæði kennslunnar. Samvinna dreifir álaginu og er því vinnan ekki eins mikil á einstaka kennara fyrir vikið (Jóhanna Karlsdóttir og Hafdís Guðjónsdóttir, 2010).

4.2 - Félagsleg hlutdeild

Félagsskapur var nemendum mikilvægur í þeirra skólastarfi. Allir nemendur töluðu um vini sína og félaga sem og samskipti við kennara og skólayfirvöld.

Samskipti við kennara og skólayfirvöld voru nemendum hugleikin. Samskipti er stór hluti af þroska einstaklingsins. Jákvæð samskipti í daglegu lífi og samskipti í kennslu bæta námsárangur nemenda, eykur lesskilning og hugtakaskilning og auðveldar nemandanum að greiða úr ágreiningi. Þeir gera sér betur grein fyrir muninum á réttu og röngu, bæta viðmót sitt og auka samskiptahæfni (Henning, 2008). Mikilvægt er að þjálfa upp samskiptahæfni eins fljótt og mögulegt er. Rannsókn Sigrúnar Aðalbjarnadóttur og Kristjönu Stellu Blöndal (1993) hérlendis á 11 ára gömlum grunnskólanemum sýna að nemendur af báðum kynjum með góða samskiptahæfni ná betri námsárangri og eiga auðveldara með að setja sig í spor annarra, en þeir nemendur sem eru með lakari samskiptahæfni.

Nemendur eiga samkvæmt lögum um grunnskóla (2008) rétt á að koma sjónarmiðum sínum á framfæri um öll þau mál sem snúa að námi þeirra og kennslu. Regluleg umræða í tímum undir stjórn umsjónarkennara er góð leið fyrir nemendur til þess að koma hugmyndum sínum á framfæri. Einnig eiga nemendur kost á því að nálgast fulltrúa sinn í nemendafélögum eða skólaráði sem koma hugmyndum þeirra áleiðis til skólayfirvalda (Lög um grunnskóla nr. 91/2008; Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2011). Viðmælanda í rannsókninni þótti mikilvægt að fá að túlka sínar eigin hugmyndir og að almennt væri tekið tillit til hugmynda nemenda. Þemanám bíður upp á marga kosti þegar kenna á getublönduðum bekk. Nemendur geta tekið virkan þátt í undirbúningi og vali á viðfangsefni. Kennari fær nemendur til þess að segja frá þeirra hugmyndum um hvernig nálgast megi viðfangefnið. Með þessari kennsluaðferð eykst svigrúm nemandans til þess að nálgast viðfangsefnið frá mörgum sjónarhornum og á hann auðveldara með að tengja það áhugasviði sínu (Lilja M. Jónsdóttir, 1996). Til að ýta undir frekari námshvöt nemenda skal bjóða upp á fjölbreytt námsmat. Samkvæmt fjölgreindakenningu Howard Gardners búum við yfir átta mismunandi tegundum af greind; málgreind, rök- og stærðfræðigreind, rýmisgreind, líkams- og hreyfigreind, tónlistargreind, samskiptagreind, sjálfsþekkingargreind og umhverfisgreind. Hver greind hefur sinn eiginleika og eru einstaklingar sterkir, eða greindir, á átta mismunandi vegu (Armstrong, 2001). Tegund greindar tengist beint mismunandi styrkleikum nemenda. Sumir nemendur eru leiknir við að tjá

sig, hvort það er skriflega eða munnlega, aðrir eiga auðveldara með að tjá sig með hreyfingum eða móta eitthvað í höndunum og enn aðrir með því að teikna mynd máli sínu til stuðnings. Sagnfræði gefur góða möguleika á fjölbreyttu námsmati. Nemandi með sterka málgreind getur til dæmis gefið munnlega eða skriflega skýrslu um námsþátt sem tengist síðari heimstyrjöldinni, á meðan nemandi með sterka rök- og stærðfræðigreind kynnir tölfræði um mannfall og fjölda særðra. Nemandi með sterka rýmisgreind getur teiknað upp kort af mikilvægum orrustum og nemandi með sterka umhverfisgreind getur kannað hvernig landfræðilegir þættir höfðu áhrif á upphaf og endi styrjaldarinnar (Armstrong, 2001). Þegar boðið er upp á fjölbreytt námsmat getur nemandi sýnt styrkleika sína á fjölbreyttan hátt og tengt það áhugasviði sínu.

Líðan nemenda tengdist að miklu leyti félagslegum tengslum þeirra. Nemendur sem fengu aðstoð utan kennslustofunnar kvörtuðu yfir þeim nemendahópi sem þeir þurftu að deila aðstoðinni með. Þeir voru aðgreindir frá vinum sínum og voru með öðrum nemendum sem þeim líkaði ekkert sérstaklega vel við. Þegar viðmælendur voru spurðir hvort þeir vildu breyta einhverju í sambandi við aðstoðina sína nefndu þeir oftar en ekki breytingar á hópnum innan sérkennslustofunnar. Þegar brugðist er við sértækum námsörðuleikum með því að kenna nemendum utan almennrar kennslustofu, í sérúrræði, geta nemendur orðið fyrir félagslegri einangrun. Einangrun getur komið niður á námshvöt nemanda og haft áhrif á stöðu þeirra meðal samnemenda (Ainscow og Munchey, 1989). Þegar nemendur líta yfir skólagöngu sína, muna þeir einna helst eftir óhefðbundinni kennslu. Nemendur tengja vettvangsferðir, þemadaga og aðrar uppákomur í skólanum við félagsskap og skemmtun. Mikilvægt er að gera sér grein fyrir því að nemendur eru fyrst og fremst börn og unglingsar, sem vilja tilheyra hópi og vera metin að verðleikum (Vaughn og fleiri, 2011).

Hópavinna er ekki aðeins ein kennsluaðferð heldur yfirheiti yfir margar kennsluaðferðir. Í staðinn fyrir að nemendur vinni að einstaklingsverkefni, vinna þeir saman í hópum. Nemendur hafa ekki meðfædda hæfileika til samvinnu. Samvinnu þarf að þjálfa, til dæmis með hópavinnu. Styrkleikar nemenda eru mismunandi og er einn kostur hópavinnu að nemendur læra hver af öðrum.

Útskýringar nemenda eru oft skiljanlegri til annarra nemenda þar sem þeir ræða um málin á jafningjagrundvelli.

Púslaðferðin er dæmi um hópavinnu þar sem nemendur kynna sér eitthvað ákveðið efni saman og kenna síðan hvert öðru. Kennsluaðferðin gagnast vel getublönduðum nemendahópi. Viðfangsefnið er ákveðið og gögnum safnað um tiltekið efni. Það þarf að gæta þess að textinn um efnið sé á mismunandi styrkleikastigi til að það hæfi getu hvers og eins. Nemendum er síðan skipt upp í hópa, ekki færri en þrír í hóp og ekki fleiri en sjö. Hóparnir hittast og skrifa niður allt sem þeir vita um efnið. Síðan leggja þeir fram óskir um hvað þeir vilja sérstaklega kynna sér. Kennari tekur tillit til óska nemenda þegar hann skiptir efninu á milli þeirra. Hver og einn í hópnum hefur þá sitt sérfræðisvið. Nemendur sem hafa sama sérfræðisviðið hittast síðan í nokkur skipti, til dæmis einu sinni til tvisvar í viku, í þrjár vikur, og leggja áherslu á sitt efni. Sérfræðihóparnir útbúa tvær til þrjár prófspurningar um efnið, sem lagðar eru fyrir í lok námsþáttarins. Þegar sérfræðihóparnir hafa lokið sinni vinnu hittast heimahóparnir aftur. Nemendur skiptast nú á að fræða hvert annað um sitt sérfræðisvið. Í lok námsþáttarins verður próf og hópavinnan metin með til dæmis hópamati, jafningjamati eða sjálfsmati (Ingvar Sigurgeirsson, 1999b). Púslaðferðin hentar vel getublönduðum hópi nemenda. Nemendur styðja hvern annan allt ferlið og útskýringarnar á efninu eru á jafningjagrundvelli. Kennrarar þurfa ekki að vera hræddir við að fá aðstoð nemenda við að útskýra viðfangsefni tímans. Nemendur sem vita mikið um efnið þjálast enn meira með því að útskýra efnið á einfaldan hátt á meðan samnemendur, sem vita lítið um efnið, læra um það.

Í þessum kafla var farið yfir helstu niðurstöður rannsóknarinnar og þær bornar saman við fræðilegar heimildir. Jafnframt var farið yfir hugmyndir að kennsluaðferðum til þess að mæta fjölbreyttum nemendahópi, sem kemur í veg fyrir aðgreiningu.

Niðurlag

Rannsóknin, sem hér hefur verið fjallað um, var framkvæmd með það að markmiði að skoða rétt nemenda innan íslenska skólakerfisins hvað varðar náms- og félagslega þátttöku í almennum bekk. Grunnskólakennarar og sérfræðingar hafa talsvert verið í umræðunni þegar kemur að skóla án aðgreiningar, en í þessari rannsókn var óskað eftir sjónarhorni nemenda á skólastarfi þeirra.

Helstu niðurstöður rannsóknarinnar voru þær að jákvæð samskipti við kennara eða skólayfirvöld voru nemendum mikilvæg sem og félagsleg tengsl þeirra við aðra nemendur innan skólans. Þetta átti við um alla nemendur, þeir sem voru alltaf inni í almennum bekk og þeir sem sóttu sérkennslu. Allir nemendur í sérkennslu kvörtuðu yfir hávaða og látum í sérkennslustofunni en enginn sem var inni í almennum bekk. Nokkrir nemendur í sérkennslu kvörtuðu yfir of þungu námsefni þegar þeir voru inni í almennum bekk en of léttu þegar þeir voru í sérkennslu. Nemendur í sérkennslu voru allir með annað námsefni en jafnaldrar þeirra inni í almennum bekk. Nemendur í almennum bekk leið aldrei illa í skólanum en nemendur í sérkennslu leið öllum einhvern tímann illa. Nemendum leið illa ef þeir þekktu engan sem þeir deildu aðstoðinni með, réðu illa við námsefnið, biðu lengi eftir aðstoð eða sáu ekki tilganginn með náminu. Nemendum leið vel í náminu þegar þeir voru í kringum vini sína og fengu góðan stuðning. Samkvæmt lögum um grunnskóla nr. 91/2008 má ekki aðgreina nemendur. Skólum ber að mæta þörfum einstaklinga inni í almennri kennslustofu eins og segir í 17. grein laganna. Hins vegar segir neðar í sömu grein laganna að foreldrar geta sótt um sérúrræði fyrir barnið sitt innan grunnskólans, eða í sérskóla, ef foreldrar telja að kennslan sé ekki við hæfi barna sinna í almennum grunnskóla. Viss þversögn gætir í sömu grein laganna um að skólinn megi ekki aðgreina nemendur en foreldrar mega hins vegar óska eftir því. Sú spurning vaknar hvort sérúrræði eins og sérkennsla, valver og sérskólar hægi á þróun skóla til þess að tileinka sér kennslu án aðgreiningar. Almennir grunnskólar þurfa lítið að bæta sig ef þeir geta vísað nemendum á eitthvað annað og betra. Með aðgreiningu er verið að kenna nemendum þá þekkingu, sem verið er að miðla til

þeirra, en samskipti, umburðalyndi, mannréttindi og lýðræði verður ekki kennt með þessum hætti.

Niðurstöður voru áhugaverðar hvað varðar líðan. Þar sem réttur nemenda var virtur var líðanin góð, en þar sem honum var ábótavant var líðanin slæm. Nemendur sem pössuðu vel inn í skólakerfið voru ánægðir þar. Reynt var að aðlaga nemendur í sérkennslu að skólakerfinu í staðinn fyrir að aðlaga skólakerfið að nemandanum. Niðurstaðan var vanlíðan, sem var afleiðing af meðal annars aðgreiningu. Takmarkið ætti að vera skólasamfélag þar sem allir eru velkomnir og metnir að verðleikum. Nemendur fá þannig að blómstra á sviði styrkleika sinna í skapandi umhverfi, sem tekur mið af þörfum þeirra.

Heimildaskrá

- Amalía Björnsdóttir og Kristín Jónsdóttir. (2010). Starfshættir í grunnskólum: Fyrstu niðurstöður úr spurningakönnunum meðal starfsmanna skóla. *Netla: Veftímarit um uppeldi og menntun.* Sótt 10. janúar 2012 af <http://netla.khi.is/menntakvika2010/alm/001.pdf>
- Ainscow, M. (1994). *Special needs in the classroom: A teacher education guide.* London: Jessica Kingsley publishers.
- Ainscow, M. og Muncey, J. (1989). *Meeting individual needs in the primary school.* London: David Fulton publishers.
- Armstrong, T. (2001). *Fjölgreindir í skólastofunni* (2. útgáfa). Reykjavík: JPV útgáfa.
- Biklen, B. (1992). *Qualitative research for education* (2. útgáfa). Boston: Allyn and Bacon.
- Bogdan, R. C. og Biklen, S. K. (1998). *Qualitative research in education: An introduction to theory and methods.* Boston: Allyn and Bacon.
- Brynhildur G. Flóvenz. (2004). *Réttarstaða fatlaðra.* Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Davíð Þór Björgvinsson. (1995). *Barnaréttur.* Reykjavík: Bókaútgáfa Orators.
- Helgi Skúli Kjartansson. (2008a). Í þróngum stakki. Í Loftur Guttormsson (ritstjóri), *Almenningsfræðsla á Íslandi 1880-2007: Skóli fyrir alla 1946-2007* (Síðara bindi, bls 66-81). Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Henning, J. E. (2008). *The art of discussion-based teaching: Opening up conversation in the classroom.* New York: Routledge.
- Ingvar Sigurgeirsson. (1999a). *Að mörgu er að hyggja: Handbók um undirbúning kennslu.* Reykjavík: Æskan.
- Ingvar Sigurgeirsson. (1999b). *Litróf kennsluaðferðanna: Handbók fyrir kennara og kennaraefni.* Reykjavík: Æskan.
- Jóhanna Karlssdóttir og Hafdís Guðjónsdóttir. (2010). Hvernig látum við þúsund blóm blómstra? Skipulag og framkvæmd stefnu um skóla án aðgreiningar. *Ráðstefnurit Netlu: Menntakvika 2010.* Menntavísindasvið Háskóli Íslands. Sótt 26. janúar af <http://netla.khi.is/menntakvika2010/016.pdf>

- Jón Torfi Jónasson. (2008). Grunnskóli verður til. Í Loftur Guttormsson (ritsjóri), *Almenningsfræðsla á Íslandi 1880-2007: Skóli fyrir alla 1946-2007* (síðara bindi, bls 102-117). Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Lilja M. Jónsdóttir. (1996). *Skapandi skólastarf*. Reykjavík: Námsgagnastofnun.
- Loftur Guttormsson. (2000). Siðaskipti og samfélag: Kristindómsfræðsla. Í Hjalti Hugason (ritstjóri), *Kristni á Íslandi III: Frá siðaskiptum til upplýsingar* (bls 89-92). Reykjavík: Alþingi.
- Loftur Guttormsson. (2008a). Fræðsluhefðin: Kirkjuleg heimafræðsla. Í Loftur Guttormsson (ritstjóri), *Almenningsfræðsla á Íslandi 1880-2007: Skólahald í bæ og sveit 1880-1945* (Fyrra bindi, bls 21-35). Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Loftur Guttormsson. (2008b). Sjálfsprottnir skólar. Í Loftur Guttormsson (ritstjóri), *Almenningsfræðsla á Íslandi 1880-2007: Skólahald í bæ og sveit 1880-1945* (Fyrra bindi, bls 56-71). Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Loftur Guttormsson. (2008c). Lagagrunnur og framkvæmdir 1926-1945. Í Loftur Guttormsson (ritstjóri), *Almenningsfræðsla á Íslandi 1880-2007: Skólahald í bæ og sveit 1880-1945* (Fyrra bindi, bls 108-123). Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Lög um grunnskóla nr. 91/2008.*
- Mennta- og menningarmálaráðuneytið. (1994). *Salamanca yfirlýsingin: Um grundvöll, stefnu og framkvæmd í málefnu nemenda með sérþarfir*. Reykjavík: Menntamálaráðuneytið.
- Mennta- og menningarmálaráðuneytið. (2006). *Aðalnámskrá grunnskóla: Almennur hluti*. Reykjavík: Menntamálaráðuneytið.
- Mennta- og menningarmálaráðuneytið. (2011). *Aðalnámskrá grunnskóla: Almennur hluti*. Reykjavík: Menntamálaráðuneytið.
- Neuman, W. L. (2006). *Social research methods: Qualitative and quantitative approaches* (6. útgáfa). Whitewater: Pearson.
- Ólöf Garðarsdóttir. (2008). Félagskerfi skólans. Í Loftur Guttormsson (ritstjóri), *Almenningsfræðsla á Íslandi 1880-2007: Skólahald í bæ og sveit 1880-1945* (Fyrra bindi, bls 247-263). Reykjavík: Háskólaútgáfan.

Ragin, C. C. (1994). *Constructing social research*. Thousand Oaks: Pine Forge Press.

Sameinuðu þjóðirnar. (1989). Barnasáttmáli Sameinuðu þjóðanna. Sótt 6. janúar 2012 af

<http://www.barnasattmali.is/nam/barnasattmalinn/barnasattmalinnheildartexti.html>

Sigrún Aðalbjarnadóttir og Kristjana Stella Blöndal. (1993). Námsárangur 11 ára barna: Tengsl við vitsmunahæfni, félagshæfni og persónuþætti. *Uppeldi og menntun*, 2, 25-39.

Vaughn, S., Bos, C. S. og Schumm, J. S. (2011). *Teaching students who are exceptional, diverse, and at risk in the general education classroom* (5. útgáfa). Upper Saddle River: Pearson.

Viðauki

STAÐUR, DAGSETNING

Kæru foreldrar/forráðamenn

Ég heiti Birna Aðalh. Árdal Birgisdóttir og er að vinna að lokaverkefni til B.Ed. gráðu við Háskóla Íslands í grunnskólakennarafræði.

Lokaverkefnið fjallar fyrst og fremst um nemendur í grunnskóla sem þurfa á sérstökum stuðningi að halda í námi sínu. Einnig mun ég taka viðtöl við nokkra nemendur sem þurfa ekki sérstakan stuðning. Viðtölin snúast um líðan nemenda í námi sínu, innan kennslustofu sem og utan hennar, styrkleika þeirra og hvernig kennslu þeir óska eftir að fá og hvar þeir vilja helst fá hana í skólanum. Viðtölin taka stutta stund og fara fram á skólatíma [REDACTED].

Erindið er að óska eftir skriflegu leyfi þínu til að fá barnið þitt í viðtal vegna þessa lokaverkefnis.

Upplýsingar og hugleiðingar sem koma frá nemanda eru með öllu nafnlausar í lokaverkefninu. Það eina sem verður tilgreint er kyn og aldur nemenda sem viðtöl verða tekin við. Fyllsta trúnaðar verður gætt.

Markmið verkefnisins er að veita nemendum rödd í umræðunni um skóla án aðgreiningar, hver réttur þeirra er samkvæmt lögum um grunnskóla og hvernig viðkomandi nemendur kjósa helst að haga námi sínu og kennslu.

Ef óskað er eftir nánari upplýsingum um þessa rannsókn þá er velkomist að hafa samband við undirritaða í gegnum netfangið mitt baa5@hi.is

Með von um jákvæðar undirtektir,
bestu kveðjur,

Birna Aðalh. Árdal Birgisdóttir

Ég veiti hér með leyfi mitt að _____ (nafn nemenda) taki þátt í ofangreindri rannsókn um nám og kennslu nemenda í skóla án aðgreiningar.

(Undirritun foreldris/forráðamanns.)

Dagsetning og ár

Vinsamlegast sendið leyfið til umsjónarkennara fyrir [REDACTED]