

Undanþágur frá skyldunámi í dönsku

Anna Jóna Guðmundsdóttir



Lokaverkefni lagt fram til fullnaðar B.Ed.-gráðu
í grunnskólafræði við Háskóla Íslands, Menntavísindasvið

September 2010

Lokaverkefni til B.Ed. -prófs

Undanþágur frá skyldunámi í dönsku

Rannsókn á þeim ástæðum sem gefnar eru fyrir undanþágu í skyldunámi í dönsku

Anna Jóna Guðmundsdóttir

040180-4199

Háskóli Íslands

Menntavísindasvið

Kennaradeild

September 2010

Leiðbeinandi: Michael Dal

Efnisyfirlit

Úrdráttur.....	6
Inngangur	7
Markmið rannsóknar	7
Rannsóknarspurningar	7
ADHD	9
Einkenni ADHD.....	9
Þrjár tegundir ADHD.....	10
ADHD með ríkjandi einbeitningaskort	10
ADHD án einbeitningarskorts.....	11
ADHD – einkenni hvatvísi, ofvirkni og einbeitningaskorts.....	11
ADHD orsakir	12
Lesblinda.....	12
Einkenni hennar, tíðni og orsök.	12
Dyslangue verkefnið	14
Niðurstöður verkefnisins.....	15
ADHD, lesblinda og nám.....	16
ADHD og nám.	16
Lesblinda og nám.....	17
Einstaklingsmiðað nám	18
Hvað er einstaklingsmiðað nám?	18
Aðferðafræðin	20
Rannsóknarsnið.....	20
Úrtak	20
Spurningalistinn	21
Viðtölin	21
Áhrif rannsakanda	22
Markmið.....	22
Viðtalsramminn.....	22
Framkvæmd viðtala	22
Niðurstöður spurningalistans og viðtalanna.....	23
Spurningalistinn	23
Viðtölin	27

Námsefni og kennslufyrirkomulag.....	27
Áherslur á færniþættina.....	28
ADHD sem ástæða fyrir undanþágu	29
Lesblinda sem ástæða fyrir undanþágu.....	30
Sérkennslumál skólanna.....	30
Menntun starfsfólks í sérkennslumálum	31
Geta allir lært dönsku?.....	31
Umræður	35
Gallar spurningalistans.....	35
ADHD eða lesblinda sem undanþágur.....	36
Lokaorð	39
Heimildir	40
Viðhengi.....	44
Spurningalistinn	44
Viðtölin	50
Grunnatriði	50
Atriði ólík eftir svörum þátttakanda.....	50
Nemendur með ADHD	50
Nemendur með lesblindu	51
Lokaatriði – miðast við allir kennarar svari þessum spurningum.	51

Úrdráttur

Undanþágur frá skyldunámi í dönsku er rannsókn sem náði til 20 skóla víðs vegar á landinu. Spurningalisti var lagður fyrir og í kjölfar niðurstaðna voru tekin viðtöl við 5 skólar af þessum 20. Þeir skólar sem gefið höfðu upp ADHD eða lesblinda sem ástæður fyrir undanþágu voru þátttakendur í viðtölunum. Spurningalistinn innihélt 16 spurningar en fjöldi spurninga í viðtölunum var misjafn eftir innihaldi viðtalsins. Viðmælendur höfðu gefið upp misjafnar ástæður fyrir undanþágunni og því var spurt um ástæðurnar og þar af leiðandi voru viðtölin ekki eins í öllum tilvikum. Tekið skal fram að þeir sem gáfu upp sömu ástæður fengu sömu spurningar í viðtölunum. Úrtakið í þessari rannsókn var hentugleikaúrtak og notast var við blandaðar rannsóknaraðferðir.

Rakin eru atriði um einkenni lesblindu og ADHD, ADHD og nám, lesblindu og einkenni hennar og lesblinda og nám. Einnig verða rakin atriði um einkenni einstaklingsmiðaðs nám. Þar að auki er fjallað á Dyslangue verkefnið. Verkefnið er rannsókn sem gerð var í Danmörku, á Íslandi og í Austurríki. Þar er fjallað um stefnu þátttökuskólanna í málefnum lesblindra ásamt kennsluháttum kennara þegar kemur að lesblindum nemendum.

Inngangur

1. mgr. 15. gr. laga nr. 91/2008 um grunnskóla segir að nemendum sé skylt að sækja grunnskóla, sbr. 3. gr. laganna. Í 3. mgr. sömu greinar segir hins vegar að skólastjóra sé heimilt að veita nemanda undanþágu frá skyldunámi í ákveðinni grein ef góð og gild rök liggi þar á bak við. 4. mgr. greinarinnar veitir einnig foreldrum leyfi til þess að sækja um undanþágu, fyrir hönd barnsins síns, til skólastjóra viðkomandi skóla. Jafnframt segir í almenna hluta Aðalnámskrár Grunnskóla frá 2006 að með þessari undanþágu sé t.d. átt við að nemandi með annað móðurmál en íslensku geti fengið undanþágu frá dönskunámi. Einnig er nefnt að nemendur sem greindir eru með einhvers konar sérþarfir eða fötlun geti fengið undanþágu frá skyldunámi í ákveðnum greinum (Aðalnámskrá Grunnskóla 2006:25).

Markmið rannsóknar

Markmið rannsóknarinnar var að kanna hvaða ástæður þátttakendurnir töldu vera góðar og gildar fyrir slíka undanþágu. Ætla má að nemandi sem búið hefur erlendis lengi og þarf verulega mikla kennslu í íslensku sé e.t.v. ekki góður kandidat í dönskunám. Það sama má jafnvel segja um nemanda sem ekki hefur íslensku sem móðurmál og þarf mikla þjálfun í íslensku. En hvaða aðrar ástæður koma til greina til þess að heimila undanþágu frá skyldunámi í dönsku?

Þegar spurningalisti þessarar rannsóknar hafði verið lagður fyrir kom í ljós að 16% nemenda í 10.bekk sem ekki eru í dönsku voru greindir með ADHD eða lesblindu og 15% nemenda í 9.bekk sem ekki voru í dönsku höfðu fengið sömu greiningu.

Tekin voru 5 viðtöl við þátttakendur sem höfðu gefið upp ástæðurnar ADHD og lesblinda. Markmiðið var að komast að því hvernig staða þessara nemenda væri í öðrum námsgreinum. Hvernig sérkennslumálum væri háttað í viðkomandi skólum, hver hefði staðið á bak við ákvörðunina um að nemandinn væri ekki í dönsku og hvort að viðkomandi kennari teldi að nemandinn gæti lært dönsku eður ei.

Rannsóknarspurningar

Eins og fram hefur komið stendur það bæði í Grunnskólalögum og í Aðalnámskrá Grunnskóla að heimilt sé að veita undanþágu frá skyldunámi í ákveðnum greinum séu þar góð rök á bak við. Hvað er það sem ætla má að sé góð ástæða fyrir því að nemandi fái undanþágu frá skyldunámi? eru ADHD og lesblinda góðar og gildar ástæður fyrir undanþágu í skyldunámi í dönsku? Gera

Þessar raskanir það að verkum að nemendur sem greinast með þær geta ekki lært dönsku? Er e.t.v. nóg að einstaklingsmiða kennslu á þann átt að nemendur með þessar greiningar geti stundað tungumálanám? Kemur e.t.v. eitthvað annað til sögunnar sem kemur í veg fyrir dönskunám þessara nemenda? En hvernig er með kennsluhætti, viðhorf og þekkingu kennara? Skiptir máli hvaða viðhorf kennarar hafa til t.d. ADHD eða lesblindu? Er nauðsynlegt fyrir kennara að hafa einhverja þekkingu á þessum röskunum? Margt kemur eflaust til greina þegar undanþága frá skyldunámi í dönsku er möguleiki og mun þessi ritgerð varpa ljósi á þessar vangaveltur.

ADHD

Einkenni ADHD

ADHD eða attention deficit – hyperactivity disorder, er ein algengasta hegðunarröskun sem greind er hjá börnum. Einkenni þessarar röskunar eru; einbeitingaskortur, hvatvísi og ofvirkni. Hins vegar er misjafnt hvernig þessi einkenni koma fram. ADHD er viðvarandi hegðunarröskun orsökðuð af taugalíffræðilegum toga. Röskunina er hægt að rekja til annarra líkamlegra eða tilfinningalegra þátta (Málfríður Lorange o.fl. 2002:11). Ekki er til nein lækning við þessari röskun en það er hins vegar hægt að meðhöndla hana (Barkley 1998:459).

Athyglisbrestur getur haft áhrif á viðbrögð, örvun og það hvernig viðkomandi tekst að viðhalda athygli. Rannsóknir hafa sýnt fram á að börn sem greind eru með ADHD eiga erfðast með að halda athyglinni við það sem þau eru að gera. Þetta má t.d. sjá hjá ungum börnum sem skipta títt um leikfang. Einnig koma einkenni röskunarinnar fram þegar börnin þurfa að halda athygli við verkefni sem þeim finnst óspennandi, sjá ekki tilganginn með eða verkefni sem þau þurfa að endurtaka eins og t.d. heimaverkefni, verkefni í skóla eða húsverk heimavið. Rannsóknir sýna almennt að vandamálið sé ekki endilega það að þessi börn truflast auðveldar en önnur heldur virðist það felast í því að hæfni þeirra til að halda sér við efnið sé minni en hjá þeim sem ekki greinast með ADHD (Barkley 1998:57).

Hvatvísin í börnum sem greind eru með ADHD lýsir sér þannig að börnin virðast ekki getað stjórnað hegðun sinni og geta ekki hamið viðbrögð eða frestað því að uppfylla ákveðnar þarfir sem þau finna fyrir. Með þessu er átt við að börnin virðast eiga erfitt með að hugsa fyrst og framkvæma svo. Þau bregðast skjótt við og oft án þess að fá nokkur fyrirmæli. Þessi börn gleyma oft að velta afleiðingum fyrir sér sama hversu neikvæðar, eyðileggjandi eða jafnvel hættulegar þær eru. Þetta eru börnin sem oftast lenda í vandræðum, oftast skemma eigur annarra og lenda oftast í slysum. Þessi börn eru einnig þekktust fyrir að fara alltaf „styðstu“ leiðina eða þá leið sem kostar minnstu vinnuna. Hvatvís börn eru stundum vísindalega flokkuð sem börn sem sýna fljót og ónákvæm viðbrögð við viðfangsefnum (Barkley 1998:58-59).

Ofvirknin hjá börnum með ADHD kemur þannig fram að börnin tala mikið eða eru sífellt á iði. Órói, eirðaleysi og ónauðsynlegar líkamlegar hreyfingar eru algengar hjá þessum börnum. Þessar hreyfingar eru oft ótengdar verkefnunum eða aðstæðunum sem barnið er í. Þessum börnum er

gjarnan lýst sem „alltaf á iði“, „söngla/humma mikið“ eða „tala endalaust“ (Barkley 1998: 60-61).

Þrjár tegundir ADHD

ADHD getur komið fram á þrennan hátt. ADHD þar sem ofvirknin og hvatvísi er ríkjandi, ADHD þar sem einbeitingaskorturinn er ráðandi, oft nefnt ADD (attention deficit disorder) og ADHD með ofvirkni, athyglisbresti og hvatvísi. Samband geðlækna í Ameríku (American psychiatric association) gaf út eins konar leiðarvísir árið 1994 sem notast er við þegar greina á ADHD. Listinn (DSM-IV) gefur upp ný einkenni fyrir ADHD með ríkjandi ofvirkni og hvatvísi og ný atriði fyrir ADHD þar sem einbeitingaskortur er ráðandi (Rief 2005:4).

ADHD með ríkjandi einbeitingaskort

Margir notast enn við ADD (attention deficit disorder) fyrir þessa tegund ADHD. Börn sem greinast með slíka tegund sýna fleiri einkenni athyglisbrests en hvatvísi og ofvirkni. Tekið skal fram að sum þessara barna hafa samt sem áður einkenni ofvirkni og hvatvísi en þó ekki í sama magni og önnur með ADHD þar sem hvatvísi og ofvirkni er ríkjandi þátturinn. Þar sem þessir nemendur sýna ekki af sér mikla hegðunarörðugleika gleymast þeir oft eða hegðun þeirra er túlkuð sem leti. Þessi röskun veldur oft miklum erfiðleikum í námi þessara barna. Hér á eftir fara nokkur atriði sem einkennandi eru fyrir einstaklinga með þessa tegund ADHD;

- eru auðveldalega trufluð af hljóðum eða hreyfingum í umhverfinu.
- Virðast ekki hlusta þegar talað er við þau.
- Eiga í erfiðleikum með að muna og fylgja fyrirmælum.
- Eiga erfitt með að halda athygli við verkefni.
- Eiga erfitt með að einbeita sér að verkefnum sem þeim þykja leiðinleg eða óspennandi.
- Eru gleymin.
- „Þetta út“ – líta út fyrir að vera utan við sig.
- Eiga erfitt með að byrja á verkefnum.
- Ljúka ekki við verkefni og eiga þar af leiðandi fullt af óloknum verkefnum.
- Forðast verkefni þar sem þau þurfa að halda athyglinni í lengri tíma (Rief 2005:4-5).

ADHD án einbeitingarskorts

Börn með þessa tegund ADHD sýna fleiri einkenni ofvirkni og hvatvísi og færri einkenni athyglisbrests. Hins vegar sýna þau oftast einhver einkenni athyglisbrests. Jafnvel þó að sum einkenni hvatvísi og ofvirkni séu eðlileg hjá börnum á ákveðnum aldri sýna börn með þessa tegund ADHD mun meira af þessum einkennum ásamt því að hegða sér ekki í samræmi við aldur. Þau atriði sem nefnd eru hér á eftir eru einkennandi fyrir nemendur með þessa tegund ADHD. Athygli er vakin á því að þessi einkenni eiga bæði við um ofvirkni og hvatvísi;

- Eru sífellt á iði – stundum er eins og þau gangi fyrir mótör.
- Fara úr sætum í bekkjarstofunni eða í kringumstæðum þar sem ætlast er til þess að þau sitji.
- Geta ekki setið kyrr.
- Eiga erfitt með að bíða.
- Tala mikið.
- Grípa fram í og trufla.
- Þekkja reglurnar og afleiðingar en gera sömu skekkjurnar aftur og aftur.
- Framkvæma fyrst – hugsa svo.
- Gjörn á að lenda í slysum eða eyðileggja hluti.
- Eiga erfitt með að róa sig (Rief 2005: 6-8).

ADHD – einkenni hvatvísi, ofvirkni og einbeitingaskorts

Hér eiga þau einkenni sem áður var lýst einnig við þar sem þessi þriðja tegund felur í sér að barnið sýnir jafnmikil einkenni hvatvísi, ofvirkni og einbeitingaskorts. Hér á eftir fara hins vegar enn fleiri einkenni þessara barna en þessi einkenni eru af tilfinningalegum toga;

- Miklar tilfinningasveiflur – verða snöggreið, pirruð eða fýlugjörn.
- Verða auðveldlega pirruð.
- Eiga erfitt með breytingar – verða óörugg.
- Hafa lágt sjálfstraust.
- Sýna árásgjarna hegðun af sér (Rief 2005: 8).

Mörg fleiri einkenni koma fram hjá börnum með ADHD og var þessum upptalningum einungis ætlað að sýna fram á algengustu og helstu einkennin.

Algennt er að fleiri raskanir „lifi með“ ADHD. Hugsanlegt er að ADHD sé aðeins hluti af því sem veldur erfiðleikum í námi eða lífi barnsins. Rannsóknir sýna að rétt um tveir þriðju af börnum sem greinast með ADHD eru greind með, eða greinast seinna með, aðrar raskanir (Rief 2005:12). Má þar nefna að 20-35% nemenda með ADHD greinast einnig með kvíðaröskun. 1-20% þeirra greinast einnig með geðhvarfasýki (Bipolar) og 7% greinast með Tourettes. Þar að auki greinast 12-60% með námsörðugleika, meira en 50% greinast með einhvers konar svefnvandamál og um 10-30% greinast með þunglyndi (Rief 2005:12).

Vitað er í dag að til eru ákveðin stig röskunarinnar. Stigin eru frá því að vera milt ADHD alveg yfir í að vera alvarlegt ADHD. Einkennin eru misjöfn eftir einstaklingum og enginn hefur öll einkennin eða sýnir þau á sama hátt. Sum barnanna sýna meira að segja einkennin á misjafnan hátt þ.e. einn daginn sýnir viðkomandi af sér ákveðna hegðun en svo allt aðra daginn eftir (Rief 2005:14).

ADHD orsakir

Ekki er enn hægt að segja með fullri vissu hvað það er sem veldur ADHD en margar rannsóknir hafa verið gerðar á því hvað geti hugsanlega orsakað ADHD (Rief 2005:17). Vísindamenn hafa á undanförunum árum einna helst beint athygli sinni að lífefnafræði heilans og eru líkur á að einhvers konar boðefnatruflun í hluta heilans sem stjórnar hegðun séu orsakirnar (Málfríður Lorange o.fl. 2002: 12). ADHD virðist vera arfgengt en börn með ADHD eru líkleg til þess að eiga foreldra, systkini, ömmu eða afa sem hafa ADHD. Rannsóknir hafa sýnt fram á að erfðir orsaki ADHD í um 80% tilfella (Barkley 1998: 98). Rannsóknir hafa einnig sýnt fram á að fóstur sem verður fyrir skaða af völdum áfengis, tóbaks eða sjúkdóma á meðgöngu geta seinna meir greinst með ADHD. Vísindamenn hafa einnig bent á að um 5% þeirra sem greinast með ADHD hafa orðið fyrir skaða á heila vegna slysa eða sjúkdóma (Rief 2005: 17-18).

Lesblinda

Einkenni hennar, tíðni og orsök.

Dyslexía er alþjóðlegt hugtak yfir áunna eða þroskatengda lestrarörðugleika. Hugtakið kemur úr grísku en fyrri hluti orðsins, dys, þýðir erfiðleikar og lexía þýðir orð með merkingu eða tungumál. Orðið dyslexía felur því í sér að eiga í erfiðleikum með orð eða tungumál. Ýmis

hugtök hafa verið notuð í íslensku yfir orðið dyslexía og má þar meðal annars nefna sértækir lestrar- og skriftarörðugleikar, lesblinda eða leshömlun. Hér eftir verður notast við orðið lesblinda.

Lesblinda er flokkuð sem sérstækir lesörðugleikar sem þýðir að viðkomandi á við ákveðinn vanda að stríða á afmörkuðu svæði en hefur færni á við flesta aðra á öðrum sviðum (Rósa Eggertsdóttir o.fl 2006;14). Þroskatengd lesblinda er meðfædd en slys eða veikindi geta einnig valdið lesblindu og þá helst slys eða veikindi sem hafa á einhvern hátt skaddað vinstri hluta heilans sem hefur að geyma tungumálhluta hans (Prior 1996;5). Vitað er að lesblinda er ekki tengd greind og hún getur verið mismikil. Áhrif lesblindunnar eru misjöfn eftir hverjum einstaklingi þar sem einstaklingar með lesblindu hafa sína eigin veik- og styrkleika. Flestir sem hafa lesblindu fæðast með hana og margir lesblindir eiga ættingja sem einnig eru lesblindir. Sumir fræðimenn telja að lesblinda sé algengari hjá karlmönnum en kvenmönnum (Rósa Eggertsdóttir o.fl . 2006:14).

Tungumálanám er ansi flókið ferli og felur í sér samtvinningu ýmissa þátta. Nemandinn þarf að búa yfir hæfni í að greina tungumálið til þess að geta skilið form þess. Einnig þarf hann að hafa vitsmuni til þess að geta eftt minni og greiningarþáttinn, hæfni til þess að leiðrétta villur sínar ásamt því að hafa sjálfstraust til þess að nota hið erlenda tungumál (Dal 2008; 440). Vandir lesblindra nema í tungumálanámi er mjög tengdur vanda í móðurmáli nemans. Þessir nemendur geta átt erfitt með að gera greinamun á orðum í erlenda tungumálinu, muna ný orð eða kalla fram orð úr langatímaminninu (Dal 2008; 440). Lesblindir eiga því ekki einungis erfitt með lestur og ritun heldur er ýmislegt annað sem veldur vandkvæðum við námið (Dal 2008: 443). Eftirfarandi atriði hafa á einn eða annan hátt áhrif á tungumálanám lesblindra;

- Mikill tími fer í að umskrá bókstafi í hljóð.
- Sjónrænar villur þar sem nemandi ruglar t.d. saman kannu/kenna.
- Hljóðrænar villur þar sem nemandinn ruglar t.d. saman engum/einkum (Rósa Eggertsdóttir o.fl. 2006:18).
- Nemendur eiga erfitt með að breyta táknum í hljóð og hljóðum í ták.
- Vinnsluhraðinn er hægur (the sage handbook; 443).

Fræðimenn hafa nefnt tölur frá 4% upp í 20%, þegar kemur að algengi lesblindunnar. Ekki eru menn á eitt sáttir um þessar tölur og þá einkum vegna þess að erfitt virðist vera fyrir fræðimenn að sættast á um hvaða viðmið skuli nota og hvað það er sem fellur undir lesblindu (Elín Vilhelmsdóttir 2007;64). Í bókinni „*Lexía, fræði um leshömlur kenningar og mat*“ segir meðal annars að þar sem svo margar kenningar séu á lofti um orsök lesblindunnar sé erfitt að segja til með einhverri vissu hversu algeng lesblinda er. Í áður nefndri bók segir að ætla megi að um 2-15% búi við mikla eða talsverða lesörðugleika (Rósa Eggertsdóttir 2006:20). Enn frekar segir í greininni „Er dysleksi et skjult handicap i sprogundervisningen?“ að um 10% hvekk kynslóðar þjáist af lesblindu sem þýðir að líklegt sé að um 2 nemendur í 20 manna bekk séu lesblindir (Michael Dal 2005:6).

Lesblinda er fyrirbæri sem mikið hefur verið rannsakað en samt sem áður hefur fræðimönnum ekki enn tekist að skilja hana til fulls, þrátt fyrir að hafa safnað miklum upplýsingum um lesblindu. Nokkrar kenningar hafa verið settar fram og ganga þær yfirleitt út á það að orsakir lesblindunnar séu líffræðilegar þ.e. að líffræðilegir þættir hafi áhrif á hugarstarf eða vitsmunastarfsemi viðkomandi einstaklings (Rósa Eggertsdóttir o.fl. 2006:18-19).

Hljóðkerfiskenningin skipar stórar sess innan geira lesblindunnar. Þó eru fræðimenni ekki sammála um hve mikilvæg hún er fyrir góðan lestur og ekki eru menn á eitt sáttir um það hvort beri að efla hljóðkerfisvitundina áður en nemendum er kennt að lesa (Rósa Eggertsdóttir o.fl. 2005: 23-24).

Dyslangue verkefnið

Verkefnið er evrópskt sem hafði það markmið að kanna hver stefna þátttökuskólanna væru í málefnum lesblindra. 148 kennarar í þremur löndum, Íslandi, Austurríki og Danmörku, tóku þátt í rannsókninni með því að svara spurningalista. Spurningalistanum var skipt í 3 hluta þar sem grunnspurningar á borð við aldur og kyn, voru fyrst lagðar fyrir. Því næst var spurt um stefnu skólans varðandi lesblindu og að lokum var spurt um kennslu lesblindra nemenda. 50% þátttakenda voru frá Íslandi, 30% frá Austurríki og 20% frá Danmörku (Dal o.fl. 2004: 13-15). Raktar eru tölur um aldur, kyn, starfsaldur o.fl. í þeim dúr í ritinu „*Dyslexic students and foreign language learning*“ en ekki verður farið nánar í það hér.

Niðurstöður verkefnisins

Miðhluti könnunarinnar leitaði upplýsinga um stefnu umræddra skóla á lesblindu. Tekið skal fram að hér er einungis vitnað í svör íslenskra þátttakenda rannsóknarinnar. Til að mynda var spurt hvort að skóli þátttakandans byði upp á stuðning til einstaklinga með lesblindu. 35% þátttakenda sögðu að lítil eða enginn stuðningur sé veittur til nemenda með lesblindu. Í annarri spurningu voru þátttakendur beðnir um að taka afstöðu til þess hvort að stefna skólans geri ráð fyrir því að lesblindir geti átt erfitt með að læra tungumál. Á Íslandi sögðu 17% að lítið eða ekkert væri fjallað um slíkt í stefnu skólans. Aðspurðir hvort að lesblindir sem lærðu tungumál gerðu það í almennum bekkjum kom fram að nemendur með mikla lesörðugleika væru alltaf eða oftast í almennum bekkjum við tungumálanám í 61% tilfella. Þegar íslenskir þátttakendur voru spurðir að því hvort alvarlega lesblindir nemendur lærðu tungumál í sérhópum sögðu 21% þátttakenda að það væri tilfellið. Jafnframt var spurt hvort tungumálakennararnir hefðu fengið þjálfun í að þekkja einkenni um erfiðleika í tungumálanámi. Sögðust 57% þátttakendanna litla eða enga þjálfun hafa fengið. Einnig kom í ljós að um 27% þátttakenda telja að lítil eða engin aðstoð sé í boði fyrir lesblinda varðandi tungumálanám þeirra. 32% þátttakenda sögðu jafnframt að lítið eða ekkert væri um það að sérkennari veitti lesblindum nemendum aðstoð við tungumálanámið. Þar að auki segja 57% þátttakenda að þeir ræði ekki um vandamál lesblindra nemenda við tungumálanám við aðra kennara (Dal o.fl. 2004:20-23).

Síðasti hluti rannsóknarinnar fjallar um hvaða þættir það eru sem lesblindir virðast eiga erfiðast með þegar kemur að tungumálanámi. Almennu voru kennarar sammála um að flestir lesblindir nemendur virtust eiga í langmestum vandræðum með stafsetningu, ritun og lestur í erlendum málum. Hins vegar virðast nemendurnir ekki eiga í neinum vandræðum með framburð.

Vandamálið virðist fyrst og fremst liggja í réttitritun hins erlenda tungumáls (Dal o.fl. 2004:24-25).

Næstu spurningar fjalla um hvað kennararnir gera til þess að aðstoða nemendur með lesblindu. Í fyrri spurningunni var spurt hvort að kennarinn gæfi sér sérstakan tíma til þess að hjálpa nemendum með lesblindu. Kennarar áttu að merkja við tölurnar 1-6 þar sem einn er alltaf og 6 er aldrei. Íslenskir þátttakendur merkja í 37% tilfella við 3 eða 4 og má því ætla að 37% kennara finni stundum sérstakan tíma til þess að aðstoða nemendur með lesblindu. 34% þeirra segjast alltaf eða oftast gera það og um 4% segjast sjaldan gera það. Í seinni spurningunni var spurt

hvort að kennararnir undirbúi kennsluna með lesblinda nemendur sérstaklega í huga. Athygli vakti að um 42% íslenskra þátttakenda sögðust stundum gera það (Dal o.fl. 2004:28-29).

Næst voru kennararnir beðnir um að meta hversu oft nemendur með lesblindu fengju að notast við hjálpartæki við tungumálanámið. Merkja átti við oft, stundum eða aldrei. Aðspurðir hvort nemendur fengu að nota bækur og hlustunardisk með sögðu 69% að þeir heimili það en 31% svöruðu ekki þessari spurningu. Einnig voru kennarar spurðir að því hvort þeir leyfðu notkun tölvuforrita sem bera fram orð (computer programs with speech feedback) sem og hinn svokallaða „talking pen“. 59% þátttakenda sögðust stundum leyfa tölvuforritið og 5% sögðust aldrei leyfa það. 88% kennara sögðust aldrei leyfa notkun á hinum svokallaða „talking pen“ (Dal o.fl. 2004:33).

Að lokum voru kennarar beðnir um að segja sitt álit á því hvernig best væri staðið að tungumálakennslu barna með lesblindu. 92% svarenda voru sammála því að lesblindir nemendur ættu að fá sérkennslu í tungumálum. 100% svarenda voru sammála því að þessir nemendur ættu að fá tæki sem aðstoða þau við námið t.d. hlustunarefni við lesbækur o.fl. í þeim dúr. 100% kennaranna voru sammála því að lesblindir nemendur ættu ekki að þurfa að læra erlend tungumál. 78% þátttakenda voru ósammála því að lesblindir nemendur ættu einungis að læra talað mál í tungumálanámi og 99% þeirra voru sammála því að sérkennsluefni ætti að vera til staðar fyrir lesblinda nemendur (Dal o.fl. 2004: 36).

ADHD, lesblinda og nám

ADHD og nám.

Nemendur með ADHD eiga í meiri erfiðleikum með að sinna því námi sem önnur börn sinna og eiga erfiðara með að sýna af sér þá félagslegu hegðun sem önnur börn gera. Ætla má að nemandi með ADHD sé um 30% á eftir í félagslegri hæfni og skipulagningu (Barkley 1998:459). ADHD er hins vegar ekki merki um heimsku, leti eða slæmt uppeldi og ADHD fer ekki í manngreinarálit. Allir geta fengið ADHD sama hver uppruninn er (Rief 2005:15). ADHD er ekki komið til vegna skorts á hæfileikum heldur er ADHD vandi við að halda athygli og vandi við að hemja óæskilega hegðun og hvatvísi (Barkley 1998: 549). Þessir nemendur eiga einnig erfitt með að skipuleggja sig, fylgjast með tímanum og eiga erfitt með að tileinka sér námstækni. Ástæðan

er m.a. sú að einkenni ADHD eru; gleymaska og að dæma og „höndla“ tíma þ.e. nemendur með ADHD átta sig ekki á því hvað tímanum líður og áætla ekki nógu langan tíma í verkefni. Einnig eiga þeir erfitt með að byrja á verkefnum, halda athygli og eiga erfitt með að „stjórna“ sjálfum sér þegar kemur að því að vinna sér í sarpinn (Rief 2005: 207). Börn og unglingar með ADHD gengur betur í skóla fá þau verkefni sem þau hafa áhuga á og sem hvetja þau áfram. Almennit eiga flest börn með ADHD að geta staðið sig vel í almennum skólum en mikilvægt er að kennararnir notist við kennsluáferðir sem gefa þessum börnum þann ramma sem er þeim nauðsynlegur (Rief 2005:15). Það er hlutverk kennara og auðvitað foreldra líka að aðstoða þessa nemendur við að halda utan um skóladótið sitt og námið. Kenna þarf þessum nemendum að skipuleggja sig og sýna þeim hvaða tæki og tól eru góð fyrir slíkt (Rief 2005:2008). Nemandi með ADHD þarf skipulag og fastan ramma sem skapaður er af venjum, stöðugleika og festu. Fyrirmæli í verkefnum þurfa að vera skýr, skörinort og einföld (Glæður 1995-1.tbl.5.árg.bls. 67).

Lesblinda og nám

Lesblinda hefur einna helst áhrif á lestur og ritun. Hikandi lestur og sá tími er fer í að umskrá bókstafi í hljóð veldur því að skilningur lesandans á því sem hann les verður minni þar sem öll orkan fer í að lesa eða umskrá stafi í hljóð (Rósa Eggertsdóttir o.fl: 18). Lesblinda er óháð uppruna og tungumálaumhverfi og getur komið fram þrátt fyrir hefðbundið nám og góða greind. Lesblinda er ekki sjúkdómur og því er ekki hægt að lækna lesblindu. Hins vegar eru til margar leiðir til að draga úr neikvæðum áhrifum. Góðir kennslu- og námshættir, þekking á lesblindu ásamt jákvæðni getur dregið verulega úr neikvæðum áhrifum og aðstoðað hinn lesblinda við að ná tökum á lesblindunni (Elín Vilhelmsdóttir 2007;64). Þar sem hinn lesblindi á erfitt með að lesa og skrifa á sínu eigin tungumáli er nokkuð ljóst að hið sama verður upp á teningnum í tungumálanámi (Dal 2008; 440).„The linguistic coding differences hypothesis“ bendir til þess að tengsl séu á milli vandamála við skrift í móðurmáli og þess að tileinka sér erlent tungumál (Dal 2005:8). Flestir sem hafa sérhæft sig í lesblindu telja að æskilegt sé að nemendur með lesblindu fái tækifæri til þess að læra önnur tungumál. Tungumálanám gefur nemendum ákveðin tækifæri bæði í frekara námi og á vinnumarkaði. Einnig hefur alþjóðavæðing og tækni gert það að verkum að erlend tungumál, einkum enska, er orðin stór hluti af skólasamfélaginu bæði í kennslustundum og við heimavinnuna. Jafnframt gerir atvinnulífið orðið mun meiri kröfur um tungumálakunnáttu en það gerði hér áður fyrr (Dal 2005: 5). Hins vegar er mikilvægt að þeir nemendur sem hafa glímt við vandamál tengd lestri og skrift upplifi ekki að tungumálanám verði

að byrði sem þeim reynist erfitt að takast á við. Slík upplifun getur haft slæm áhrif á námslega sjálfsmynd nemandans og valdið því að nemandinn upplifir sig á slæman hátt sem síðar getur valdið hegðunarvandamálum (Crombie 1999). Rannsókn sem stóð frá árunum 2003-2005 kannaði hið svokallaða “jákvæða lesblindu umhverfi” eða “dyslexic friendly practices”. Sendir voru út spurningalistar þar sem viðhorf nemenda til þessa umhverfis var kannað. Þar kom meðal annars fram að nemendur kunnu vel við það þegar kennararnir aðstoðuðu þá á eftirfarandi hátt;

- Lásu mikilvægar upplýsingar upp fyrir bekkinn í stað þess að ætlast til þess að allir gætu lesið fyrirmælin sjálf.
- Veittu nemendum aðgang að hjálpargögnum eins og sértækum orðabókum o.fl.
- Voru tilbúnir til þess að endurtaka fyrirmæli.
- Lögðu áherslu á mikilvægustu atriðin í verkefnum (Coffield 2008; 359).

Einnig voru nemendur beðnir um að nefna atriði sem þeim fannst hjálpa þeim mikið við námið. Nemendur nefndu að hjálp frá kennara aðstoðaði mikið, hjálpargögn auðveldaði þeim námið og að samvinna með bekkjarfélagana eða vini veitti þeim einnig aukinn stuðning (Coffield 2008; 360).

Einstaklingsmiðað nám

Hvað er einstaklingsmiðað nám?

13. gr. Grunnskólalaganna segir að allir nemendur eigi rétt á kennslu við sitt hæfi og eiga þeir að fá að njóta hæfileika sinna. Einnig segir í inngangi Aðalnámskrá Grunnskólanna að með nýjum lögum sem tóku gildi árið 2007 hafi sú breyting orðið á að meiri áhersla skuli lögð á einstaklingsmiðaða kennslu. Hvergi í lögunum né í Aðalnámskránni er hugtakið þó skilgreint.

Ingvar Sigurgeirsson skilgreinir einstaklingsmiðað nám á eftirfarandi hátt:

„Oftast er átt við að kennarinn kappkosti að koma með sveigjanlegum hætti til móts við einstaklingsbundnar þarfir nemenda. Nemendur þurfa því ekki að vera að læra það sama á sama tíma, heldur geta þeir verið að fást við ólík viðfangsefni, misþungt efni, mismunandi námsefni eða unnið hver á sínum hraða, upp á eigin spýtur eða í hópum. Þeir sem halda fram einstaklingsmiðuðum aðferðum leggja yfirleitt áherslu á ábyrgð nemenda á eigin námi og á virka þátttöku þeirra“ (Ingvar Sigurgeirsson 2003-2004. Sótt þann 7.júlí 2010).

Carol Ann Thomlinson segir í bók sinni *“The differentiated classroom”* að hornsteinn einstaklingsmiðunar sé að kennarar skipuleggi sig út frá námsstöðu nemenda frekar en að fylgja námsskrám af einurð. Kennarar eiga ekki aðeins að sætta sig við að nemendur séu ólíkir heldur beinlínis fagna því. Raunin er sú að þegar litið er inn í kennslustofu má sjá fjölbjóðlegt samfélag þar sem nemendur með mismunandi bakgrunn, þekkingu og menningu sitja hlið við hlið. Nemandi sem elst upp með tveanna eða fleiri menningarheima situr við hliða nemanda sem ekki þekkir neitt nema eigið hverfi. Námslega sterkur nemandi situr við hliðina á nemanda sem gengur erfiðlega að fóta sig í einu eða fleiri fögum. Það er hlutverk kennarans að mæta þörfum allra þessara nemenda á sem bestan og fljótverkastan hátt (Thomlinson o.fl. 2000:1). Kennari sem gerir sér grein fyrir fjölbreytileika nemenda og vinnur eftir því mun ná góðum árangri. Thomlinson vill meina að kennarar eigi að reyna sitt besta í að ná til nemenda á þeirra forsendum með því að notast við fjölbreyttar kennsluáðferðir, mismunandi erfiðleikastig og kynnast áhugasviðum nemenda. Í kennslustofu þar sem miðast er við einstaklingsmiðað nám eiga kennarar að færa nemendum nothæfar og hraðvirkar leiðir til þess að nálgast námið án þess að gera ráð fyrir því að námsleiðir nemenda séu eins. Þessir kennarar trúa því að nemandanum skuli gert hátt undir höfði og beita sér fyrir því að slakir, miðlungs og sterkir nemendur fái hvatningu og nám við hæfi (Thomlinson 1999: 2). Einstaklingsmiðunin á að ná til viðmót kennarans til nemenda. Nemendur eru ólíkir og eðlilegt er að viðmót kennarans séu ekki alltaf þau sömu. Kennarinn mun t.d. ekki spjalla eins við unglingsstúlku í 8.bekk eins og hann spjallar við strák á sama aldri þar sem áhugamál þeirra eru að öllum líkindum ólík. Samt sem áður er mikilvægt fyrir kennarann að sýna áhugamálum beggja nemenda áhuga. Einstaklingsmiðunin skal líka ná til verkefna, hópaskiptingar og námsmats. Kennarar geta einstaklingsmiðað innihald námsins, námsferlið og námsefnið sjálft með því að huga að námsstöðu nemandans, áhugamálum og námsstíl hans. Þessu nær hann fram með því að velja fjölbreyttar kennsluáðferðir, námsefni og námsmat (Thomlinson o.fl. 2000:3).

Það er því ljóst að einstaklingsmiðað nám á að ná til afstöðu kennarans til nemenda, innihald kennslunnar, námsefnisins, námsferilsins, námsstíl nemendanna, áhugamál nemandans og námsmatsins. Aðal atriðið er að nemandinn sjálfur sé hvatning kennarans og skólans.

Aðferðafræðin

Rannsóknarsnið

Blönduð aðferð hefur notið mikilla vinsælda undanfarin ár og hafa vinsældir hennar aukist gríðarlega síðustu 30 árin. Í þessari aðferð notast rannsakandinn við bæði megindlegar og eigindlegar aðferðir í einni rannsókn. Markmiðið er að notast við það besta úr báðum aðferðum og öðlast þannig enn betri og dýpri skilning á viðfangsefninu (Ary 2010:559). Hægt er að blanda aðferðunum saman á margan hátt en sú aðferð sem notuð var við þessa rannsóknavinnu kallast „explanatory designs“ á frummálinu en útleggst „útskýrandi snið“ á íslensku. Með því er átt við að megindlegum upplýsingum er safnað saman fyrst en síðan er ákvarðað út frá þeim upplýsingum hvernig eigindlega hlutanum skuli beitt. (McMillan 2008: 313-314). Í rannsókn þessari var spurningalisti lagður fyrir 20 dönskukennara 20 skóla. Hugmyndin var að fá viðkomandi kennara til að svara spurningum tengdum kennslu sinni sem og nemendum sem ekki voru í dönsku. Venjan er að megindlegi hluti rannsóknarinnar fái mesta athygli á meðan sá eigindlegi er notaður til þess að greina sérstök tilfelli, sbr. viðtölin í þessari rannsókn þar sem nokkur tilfelli eru skoðuð nánar (McMillan 2008: 313-314). Þegar búið var að fara yfir niðurstöður spurningalistans var ákveðið að taka viðtöl við kennara sem gáfu ADHD og lesblindu upp sem ástæður.

Úrtak

Úrtakið sem valið var við rannsókn þessa nefnist hentugleikaúrtak. Með því er átt við að úrtakið sem notast er við er valið vegna þess að einhverra hluta vegna hentar það rannsókninni vel (McMillan 2008;118). Í þessu tilfelli var úrtakið valið með tillit til aðgengis þ.e. rannsakandi þekkti til viðkomandi skóla eða hafði góðan aðgang að dönskukennara skólans. Tekið skal fram að í upphafi rannsóknar voru rannsakendur tveir. Annar rannsakandinn er búsettur í Reykjavík en hinn á Hornafirði. Rannsakandi sá er býr í Reykjavík þurfti vegna ófyrirsjáanlegra aðstæðna að hætta vinnu við rannsóknina. Hins vegar var rannsóknin komin það vel á veg að aðgengi rannsakandans frá Hornafirði að gögnum frá öllum þátttakendum var mjög gott. Megindlegi þátturinn, þ.e. spurningalistinn var sendur til 20 skóla og var svörunin nokkuð góð eða um 80%.

Spurningalistinn

Vinsælt er að notast við spurningalista til að afla ganga og þá í nánast öllum greinum er fjalla um mannlega hegðun á einhvern hátt. Hægt er að útbúa spurningalista sem kannar persónuleika þátttakenda en einnig er hægt að gera lista sem kannar viðhorf, gildi og áhugamál (McMillan 2008:168). Við rannsókn þessa var notast við spurningalista sem kannar viðhorf, gildi og áhugamál. Spurt var um kennsluhætti þátttakendanna, stefnu og skipulag sérkennslumál skólanna sem og ástæður fyrir undanþágu þeirra nemenda sem ekki stunda skyldunám í dönsku. Í kjölfar spurningalistans var svo haft samband við þá kennara sem gáfu upp ADHD og lesblindu sem ástæður fyrir undanþágunni.

Viðtölin

Viðtöl er tækni þar sem þátttakendur svara munnlega og svörin eru annað hvort tekin upp eða skráð. Bein samskipti eru á milli rannsakanda og þátttakanda (McMillan 2008:176-177). Í þessari rannsókn voru tekin viðtöl við fimm þátttakendur. Hver og einn þátttakandi hafði vakið athygli með svörum sínum í spurningalistanum þ.e. höfðu gefið upp ástæðurnar ADHD eða lesblindu. Notast var við hálfstöðluð viðtöl í þessari rannsókn. Hálf stöðluð viðtöl hafa ekki fyrirfram gefna svarmöguleika. Spurningarnar eru frekar opnar en hafa hins vegar ákveðinn tilgang þ.e. spurt er um ákveðið efni sem síðan gefur þátttakanda möguleika á því að svara eftir eigin sannfæringu. Sem dæmi má nefna spurninguna „Hvaða námsefni notar þú mest við kennsluna?“ Spurningin er frekar hlutlaus en gefur þátttakanda færi á því að svara eftir eigin sannfæringu og rannsakandinn getur síðan fengið þátttakanda til þess að kafa enn frekar ofan í kjölinn (McMillan 2008:177).

Símaviðtöl njóta sífellt meiri vinsælda. Fjárútlát og tími sem hlýst af ferðalögum sparast og í mörgum tilvikum eru samskipti auglitis til auglitis ekki vænlegur kostur. Forsenda símaviðtala er að rannsakandi og viðtakandi hafi aðgang að síma og geti notað hann. (Sigríður Halldórsdóttir o.fl. 2003: 81-82). Í þessari rannsókn var notast við símaviðtöl. Ástæðan var sú að þeir kennarar sem tóku þátt eru á víð og dreif um landið. Það var því mjög erfitt að ætla að hitta alla þátttakendur. Bæði hefði það þýtt mikil fjárútlát og tekið mjög langan tíma. Síamviðtöl voru því besta lausnin.

Áhrif rannsakanda

Ætlast er til þess að sá er viðtölin tekur sé eins konar hlutlaus miðill sem upplýsingarnar streyma í gegnum. Spyrjandinn í viðtölum á ekki að hafa áhrif á svör viðmælenda sinna og þarf að vera vel á verði gagnvart eigin skoðunum og gildum (McMillan 2008:178). Svokölluð „Halo effect“ eru áhrif sem rannsakandi getur orðið fyrir þegar hann leyfir fyrri atburðum að hafa áhrif á sig. Til að mynda getur rannsakandi haft óvenju jákvætt viðhorf til viðmælanda vegna niðurstaðna úr öðrum hluta rannsóknar. Sem dæmi má nefna rannsakanda sem er mjög jákvæður gagnvart kennara sem fyrr í rannsókninni fékk mjög góðar umsagnir frá nemendum sem svöruðu spurningalista (McMillan 2008:176). Fyrir viðtölin í þessari rannsókn var rannsakandi búin að kynna sér þau atriði sem nefnd eru hér fyrir ofan. Rannsakandi sýndi öllum svörum mikinn áhuga og lagði áherslu á það í viðtölum að skapa þægilegt andrúmsloft með því að „opna viðtalið“ með spjalli um daginn og veginn. Þar sem að viðtölin fóru fram í gegnum síma gat rannsakandinn ekki sýnt áhuga með svipbrigðum. Rannsakandinn reyndi hins vegar að sýna áhuga með því að segja „já“, „ok“ o.fl. í þeim dúr reglulega til þess að þátttakandinn gerði sér grein fyrir því að hlustað væri á hann.

Markmið

Markmið viðtalanna var að fá frekari svör við þeim spurningum er upp komu við niðurstöður spurningalistans. Ákveðnir þátttakendur sögðu ástæðurnar fyrir undanþágunni vera ADHD og lesblindu. Með því að taka viðtöl við þessa þátttakendur öðlaðist rannsakandi dýpri sýn á aðstæðum umræddra nemenda og kennara.

Viðtalsramminn

Spurningunum var skipt upp í grunnatriði, spurningar um ADHD og lesblindu og spurningar um sérkennslumál. Spurningarnar um grunnatriðin og sérkennslumálin voru lagðar fyrir alla viðmælendur á sama hátt þ.e. orðalag og röðun var eins. Það voru aðeins spurningarnar um ástæðurnar að baki undanþágunnar sem voru misjafnar eftir viðtölum. Hins vegar var orðalag og uppröðun eins hjá þeim er gáfu upp sömu ástæðuna þ.e. engin munur var á spurningum milli viðtala þar sem efnisinnihaldið var það sama.

Framkvæmd viðtala

Sá háttur var hafður á að hafa samband við kennara símleiðis eða með tölvupósti og bóka tíma fyrir viðtalið. Í upphafi viðtalsins fór rannsakandi yfir hvað í vændum væri. Með þessu er átt við

að viðtakendur fengu upplýsingar um fjölda spurninga, röðun spurninga, þ.e. hvaða atriði væri spurt um fyrst o.s.frv. og þeir upplýstir um að nafns þeirra yrði ekki getið í rannsókninni. Í öllum viðtölunum hófust samtölin á smá spjalli um daginn og veginn í þeim tilgangi að mynda þægilegt andrúmsloft. Því næst hófst viðtalið. Til að byrja með var spurt um í áherslur í kennslu viðkomandi kennara og færni þeirra í dönsku. Að þeim spurningum loknum voru kennarar spurðir nánar um ástæður að baki undanþágunnar sem þeir gáfu upp í spurningalistanum. Að lokum var spurt um sérkennslumál viðkomandi skóla ásamt menntun þeirra kennara sem að þessum málum koma. Þessar spurningar voru lagðar fyrir alla þátttakendurna og á sama hátt þ.e. engin mismunur var á spurningum í lok viðtalsins. Viðtölin voru ekki tekin upp heldur skráði rannsakandi punkta niður hjá sér á meðan á viðtölum stóð. Rannsakandi bjó því miður ekki yfir þeim tækjum sem til staðar þurfa að vera til að hægt sé að taka viðtölin upp en það er hins vegar vel viðurkennd aðferð að skrá niður punkta og skrifa svo stutta samantekt eftir hvert viðtal (McMillan 2008:179).

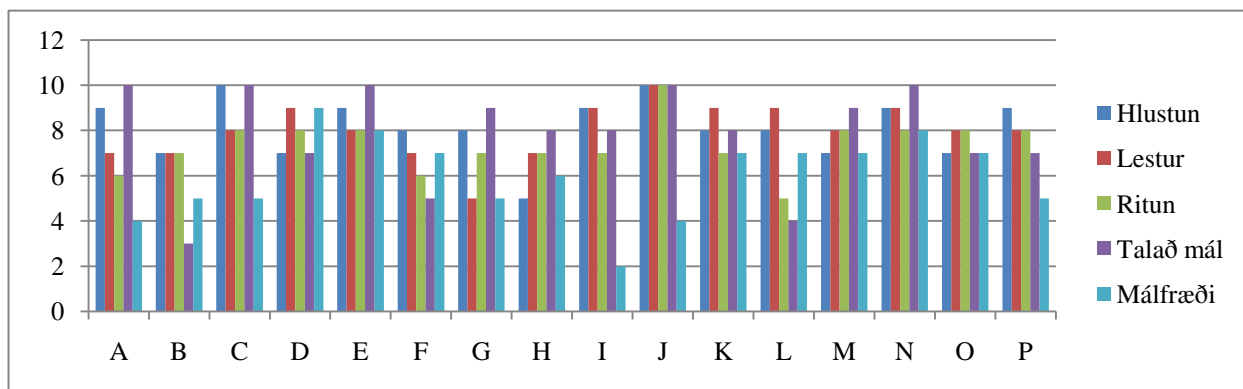
Niðurstöður spurningalistans og viðtalanna

Spurningalistinn

Af þeim 16 sem svöruðu spurningalistanum voru 31,25 % þeirra með kennaramenntun frá Kennaraháskólanum, nú menntavísindasvið Háskóla Íslands. 18,75% þeirra höfðu BA gráðu í dönsku og kennsluréttindi og 50% þátttakenda tilgreindu „annað“ sem menntun sína. Tveir þeirra sem völdu „annað“ við spurninguna um menntun hafa kennarapróf frá Háskólanum á Akureyri. Annars tilgreindu aðrir þátttakendur menntun sína á eftirfarandi hátt; Einn var með BA gráðu í guðfræði, annar með hálfu B.Ed gráðu og fulla B.S gráðu í sálfræði. Enn annar hafði meistarapróf í stjórnun menntastofnanna, einn þátttakandinn hafði MA í blaða- og fréttamennsku og annar var með kennarapróf og framhaldsnám við Lærerhøjskolen i København. Auk þess var einn þátttakendanna með íþróttakennaramenntun og sá síðasti var með stúdentspróf frá Menntaskólanum á Laugarvatni. Tæp 80% svarenda höfðu kennt skemur en 10 ár. 37,5% höfðu kennt í 1-4 ár og 37,5% höfðu kennt í 5-9 ár.

Í spurningu fjögur var spurt um færniþættina og hvaða áherslu hver og einn kennari legði á færniþættina fjóra ásamt málfræðiþættinum. Færniþættirnir fjórir eru lestur, ritun, hlustun og talað mál. Grafið hér fyrir neðan sýnir hvernig skólarnir, merktir frá A-P, mátu færniþættina í

eigin kennslu. Færniþátturinn talað mál fær meðaleinkunina 7,8, hlustunarþátturinn fær 8,1, lesturinn fær meðaleinkunina 8,0, ritunarþættinum er að meðaltali gefin einkunin 7,3 og málfræðiþátturinn fær að meðaltali 6,1. Meðaleinkunn færniþáttanna var fundin með því að leggja allar einkunnir saman og deila með fjölda þátttakenda þ.e. 16.



Mynd 1.0. Einkunnagjöf þátttakanda á notkun færniþátta í eigin kennslu.

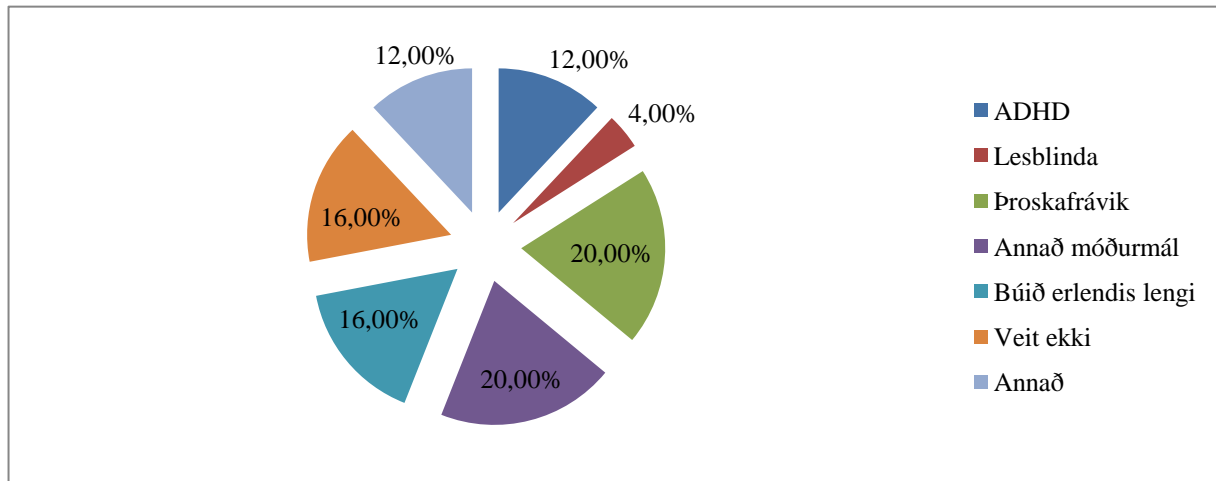
Í spurningu 5 er spurt um hversu oft kennarinn talar dönsku í kennslustundum hjá sér. Möguleikarnir alltaf, oft, stundum, sjaldan og aldrei voru í boði. 6,25% þátttakenda sögðust alltaf tala dönsku í tímum. Langflestir, eða 62,5%, sögðust oftast notast við talað mál í kennslustundum og 31,25% kváðust stundum notast við talað mál. Enginn af þátttakendum merktu við sjaldan eða aldrei.

Þegar hér er komið sögu hafði rannsakandi fengið ágætis hugmynd um bakgrunn hvers og eins kennara. Spurningarnar sem eftir voru fjölluðu um nemendur sem ekki voru í dönsku, fyrir utan spurningar 12 og 13 sem fjölluðu um sérkennslu skólanna.

Í spurning 7 er spurt um hversu margir nemendur í 9.bekk eru ekki í dönsku. Alls eru 571 nemendur í þeim 9.bekkjum sem nefndir voru og þar af voru 33 þeirra ekki í dönsku. Að meðaltali eru um tveir nemendur ekki í dönsku í 9.bekk hjá þátttakendum rannsóknarinnar þ.e. tveir nemendur í hverjum skóla fyrir sig.

Í spurningu 8 áttu kennarar svo að tilgreina ástæður þess að nemendurnir fengu undanþágu frá dönsku og máttu kennararnir merkja við fleiri en einn möguleika. Kakan hér að neðan sýnir niðurstöður úr þessari spurningu. Samkvæmt henni eru um 12% nemenda á undanþágu frá skyldunámi í dönsku vegna ADHD greiningar. Um 4% nemenda sem ekki eru í dönsku hafa

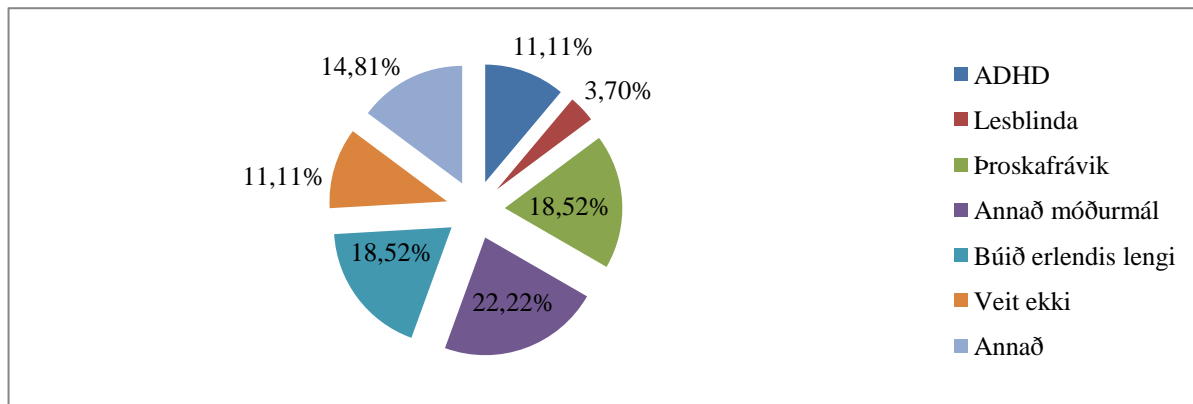
fengið undanþágu vegna lesblindu. 12 % þátttakenda merkja við annað sem ástæður fyrir undanþágunni. Þátttakendur gáfu þá upp ástæðurnar og má meðal annars nefna þunglyndi, geðhvarfasýki og mótþróaröskun. Athygli vakti að nefndar ástæður fengu ansi jafnan hlut, þ.e. ekki var merkt við eina ástæðu á afgerandi hátt.



Mynd 2.0. Nefndar ástæður fyrir undanþágu í skyldunámi í dönsku í 9.bekk.

Í 10.bekk voru nemendur í allt 634. Þar af voru 61 nemendur ekki í dönsku. Það þýðir að um 4 nemendur í hverjum bekk eru ekki í dönsku. Tekið skal fram að hér er um meðaltal að ræða. Sumir kennarar sögðu engan nemanda í 10.bekk ekki vera í dönsku á meðan aðrir þátttakendur segja 5-7 nemendur í 10.bekk ekki vera í dönsku.

Kakan hér að neðan sýnir niðurstöður spurningarinnar um ástæður að baki undanþágunnar. Samkvæmt spurningalistanum eru um 11 % nemenda sem ekki eru í dönsku í 10.bekk greindir með ADHD. 3,7% þeirra hafa verið greindir með lesblindu og tæp 15% þátttakanda völdu ”annað,“. Má þar meðal annars nefna mikið þunglyndi eða mikil kvíðaröskun. Athygli vakti að nefndar ástæður fengu ansi jafnan hlut þ.e. ekki var merkt við eina ástæðu á afgerandi hátt.

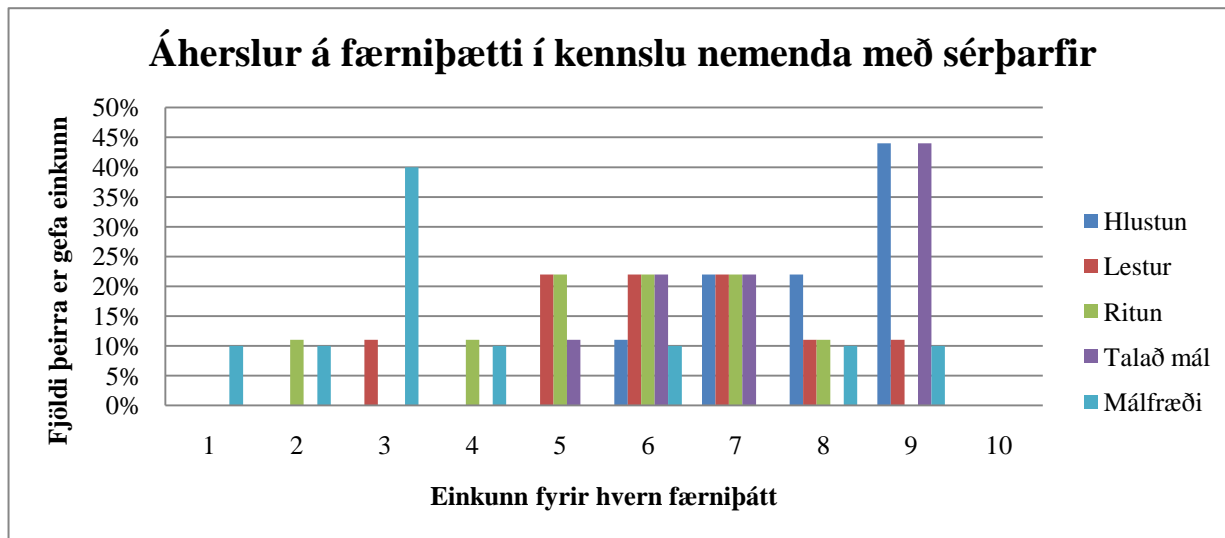


Mynd 3.0. Nefndar ástæður fyrir undanþágu í skyldunámi í dönsku í 10.bekk.

Þar sem spurningar 12 og 13 komu rannsókninni ekki beint við verður ekki fjallað nánar um þær hér í þessari ritgerð. Það að spurningar 12 og 13 skyldu slæðast með í spurningalistanum var ákveðinn galli. Nánar verður dregið á þessu í umræðukaflanum þar sem sérstaklega er fjallað um galla spurningalistans.

Spurning 14 var gölluð. Einungis þeir sem svöruðu spurningu 13 með já voru beðnir um að svara spurningu 14 og því voru 6 þátttakendur sem ekki svöruðu spurningunni. Spurt var um hversu mikla áherslu kennarinn lagði á hvern færniþátt í kennslu nemenda með sérþarfir. Af þeim sem svöruðu sögðust flestir leggja mesta áherslu á hlustun og talað mál en alls sögðust 44,4% þátttakenda gefa hlustunarþættinum og töluðu máli einkunnina 9. 11% þátttakenda gáfu lestri 9 og 10% gáfu málfræðinni 9.

Flestir þátttakenda gáfu málfræðiþættinum einkunnina 3 eða 40% þátttakenda. Ritunar- og lestrarþættirnir voru mjög dreifðir en lestur fékk einkunnir á bilinu 3 – 9. Hér fyrir neðan er graf sem sýnir hvernig þátttakendur mátu færniþættina í kennslustundum hjá sér. Tekið skal fram að 9 þátttakendur merktu við færniþættina fjóra þ.e. talað mál, hlustun, lestur og ritun en 10 þátttakendur merktu við málfræðiþáttinn.



Mynd 4.0. Áherslur þátttakenda á færniþættina í eigin kennslu.

Í spurningu 15 voru þátttakendur beðnir um að bæta við einhverju sem þeir gjarnan vildu koma á framfæri. Níu þátttakendur höfðu einhverju að bæta við. Þeir þátttakendur sem svöruðu spurningu 15 bættu ýmist við upplýsingum um sérkennsluúrræði eða ræddu um kennslutilhögun þeirra. Meðal annars sögðu tveir kennarar að ekkert námsver væri í þeirra skóla og að nemendur væru almennt ekki teknir úr bekknum þyrftu þeir á sérúrræðum að halda. Frekar var reynt að koma til móts við þarfir nemendanna í kennslunni sjálfri með því að einstaklingsmiða kennsluna. Einn skólanna nefndi að tveir menntaðir dönskukennarar starfi í námsverinu. Aðrir kennarar fjölluðu um kennsluna sjálfa. Meðal annars benti einn þátttakendanna á að kennsla hans færi mjög eftir nemendum hverju sinni enda misjafnt hvernig nemendur læra og meðtaka. Annar nefndi að danskur farandkennari hefði séð um dönskukennsluna í um fjórar vikur með góðum árangri. Farandkennarinn hvatti nemendur til að tala dönsku auk þess sem hann notaðist við alls kyns tónlist og kvikmyndir í kennslunni.

Viðtölin

Námsefni og kennslufyrirkomulag

Í viðtölunum var spurt um hvaða námsefni kennarar notuðu. Markmiðið var að kanna hvernig ramminn hjá kennaranum var í kennslunni. Flestir kennarana höfðu einhverja grunnbók og notuðu svo annað hvort eigið efni eða nýttu blaðagreinar, tónlist eða efni af netinu ásamt því að notast við hlustunarefni.

Spurt var um kennslufyrirkomulag í hverjum skóla fyrir sig en var það gert til þess að glöggva sýn rannsakanda á dönskukennslunni sjálfri. Þrír skólar starfa við hefðbundið bekkjarskipulag þar sem hverjum árgangi fyrir sig er skipt upp í bekki. Einn þessara viðmælenda sagði þó bekkjum gjarnan getuskipt í stærðfræði eða íslensku en þetta skipulag átti ekki við í dönskunni. Annar skóli er með 2-3 bekkjardeildir í hverjum árgangi fyrir sig og er svo þessum deildum skipt niður í hópa í dönskukennslunni. Þessu hópum er títt breytt og mikið um „róteringar“ eins og viðmælandinn orðaði það. Þriðji skólinn sagði samkennslu ráða ríkjum í 9. og 10. bekk. Dönskukennararnir eru tveir og skipta þeir nemendum niður í hópa. Annar kennarinn tekur svo einn hóp að sér og kennir honum í 3 kennslustundir í einu. Síðan skipta kennararnir um hópa.

Áherslur á færniþættina

Varðandi færniþættina þá voru flestir skólar á þeirri skoðun að skilningur og talað mál fengi mesta áherslu hjá þeim. Einn viðmælendanna sagðist leggja mesta áherslu á skilning og þá bæði í formi lesturs og hlustunar. Einnig sagðist hann leggja töluverða áherslu á talað mál. Annar viðmælanda minna sagði hlustunarþáttinn oft verða út undan hjá sér en hann vildi meina að lesturinn og talaða málið fengju mesta vægið í kennslustundum. Þriðji viðmælandinn sagðist leggja aðaláherslur á talað mál og skilning þ.e. lestur og hlustun en vildi jafnframt að nemendur gætu komið frá sér skiljanlegri ritun. Fjórði viðmælandinn leggur mesta áherslu á talað mál og lestur. Hann talar alltaf dönsku í tímum en segir erfitt að fá nemendurna með í það. Helst vildi hann meina að ritunarþátturinn væri út undan þ.e. ekki væri mikið um stór ritunarverkefni bæði vegna þess að það er tímafrekt að fara yfir svoleiðis verkefni og vegna þess að viðmælandanum finnst að ritunarþátturinn komi með þegar búið er að fara vel í les- og talþáttinn. Fimmti viðmælandinn reynir að leggja svipaða áherslu á alla færniþættina. Hann talar alltaf dönsku í tímum og svarar nemendum á dönsku þegar þeir spyrja en reynir þó að sjá til þess að allir skilji hvað hann er að segja. Sá þáttur sem einna helst verður út undan er ritunarþátturinn enda er sá þáttur, að hans mati, erfiðastur. Einnig bendir hann á að þegar samræmdu prófin voru þreytt fékk sá þáttur yfirleitt minnsta vægið að undanskildum talmálþættinum sem ekkert vægi fékk. Það er skoðun viðmælandans að nemandi sem er orðinn tiltölulega góður í lestri og skilningi ætti að vera þökkalega góður í ritun líka.

ADHD sem ástæða fyrir undanþágu

Tveir viðmælendanna sögðu ADHD vera ástæðuna fyrir undanþágu frá skyldunámi í dönsku. Annar viðmælendanna sagðist ekki getað svarað því með vissu hvort að nemandinn sé einungis greindur með einbeitingarskort eða bæði einbeitingaskort og ofvirkni. Hans tilfinning var hins vegar sú að nemandinn væri með bæði. Kennarinn sagði námsstaða nemandans vera mjög slök í öllum námsfögum utan þeirra þar sem áhersla er lögð á verklega þætti. Nemandinn byrjaði í dönskunámi hjá kennaranum í 10.bekk. Kennarinn sagði að það hefði svo sem gengið ágætlega en að erfitt hefði verið að fá nemandann til þess að læra. Stuttu síðar losnar pláss í námsveri skólans svo nemandanum var kippt út úr dönskukennslunni og hann látinn í námsverið. Kennarinn sagði ákvörðunina ekki hafa verið sína heldur hefðu deildarstjóri, skólastjóri og foreldrar ákveðið þetta í sameiningu. Viðkomandi nemandi fluttist á miðjum vetri úr öðru sveitarfélagi í það sem um ræðir. Kennarinn sagði það hafa verið tilraun foreldra til þess að losa nemandann úr slæmum félagsskap og telur hann að það hafi lukkast vel. Þessi skyndilegi flutningar varð hins vegar til þess að kennarinn hafði litlar upplýsingar um nemandann. Hann vissi að nemandinn lærir ensku en gat að öðru leyti lítið sagt um framvindu nemandans í tungumálanámi. Þó vildi kennarinn meina að enskan gengi ágætlega en sagði jafnframt að nemandinn væri ekki sterkur námsmaður. „*En enskan er jú meira í umhverfi nemandans og því auðveldara fyrir hann að læra hana en dönskuna*“ sagði kennarinn. Hann var sannfærður um að ef danskan væri eins mikið í umhverfi nemandans líkt og enskan, væri nemandinn ágætur í dönsku.

Hinn kennarinn sem einnig hafði nefnt ADHD sagði að um væri að ræða tvo nemendur sem ekki væru í dönsku. Kennarinn hélt að námsstaða þessara nemanda væri almennt ekki góð og sagði þá báða vera í námsveri þar sem áhersla væri lögð á grunnfögin þ.e. íslensku, stærðfræði og ensku. Aðspurður sagði hann báða nemendurna vera á lyfjum við ADHD. Annar nemendanna hætti á lyfjunum en byrjaði fljótlega aftur. Þessi nemandi var í dönsku í 7. – 9. bekk og í einn mánuð af 10.bekk. Hann mætti illa og það er skoðun kennarans að lyfjatakan hafi ekki hjálpað honum við að einbeita sér að dönskunni. Ef til vill var nemandinn búinn að missa of mikið af yfirferðinni í dönsku og þar af leiðandi verið komin langt á eftir hinum. Allavega gekk dönskunámið ekki vel. Á endanum var ákveðið að nemandinn fengi að hætta í dönsku og einbeita sér frekar að öðrum námsgreinum. Þessi ákvörðun var tekin af deildastjóra sérkennslunnar, skólayfirvöldum og foreldrum. Nemandinn er hins vegar í ensku. Viðmælendinn sagði enskunámið vera einhvern

vegin allt öðruvísi. Hann sagði að það væri eins og krökkunum fyndist meira töff að vera í ensku og nenntu því að hafa meira fyrir henni en dönskunni. Hins vegar fá þessir nemendur aðlagð námsefni í enskunni og minni kröfur eru gerðar til þeirra en ella.

Lesblinda sem ástæða fyrir undanþágu

Einn kennari nefndi lesblindu sem ástæður fyrir undanþágunni. Nemandinn sem greindur er með mjög mikla lesblindu á erfitt með fleiri fög. Til að mynda þarf hann einhverja sérkennslu í íslensku og felst hún helst í því að þjálfra hann í lestri. Nemandinn hóf reyndar dönskunám í vetur en hann er í 9.bekk. Hann fékk léttlestrarsögur og verkefni til þess að leysa. Sögurnar eru mjög léttar, letrið er stórt og mikið er af myndum í sögunni. Verkefnin við sögurnar eru einungis krossaspurningar. Þessum nemenda gekk vel og skilaði hann þó nokkrum sögum. Einnig var hann með í tímum þar sem hlustunarþátturinn var tekinn fyrir. Það var tilfinning kennarans að nemandinn skildi heilmikið og hefði gengið vel að leysa verkefnin. Kennarinn sagðist þó hafa lagt áherslu á það að þessi nemandi skilaði verkefnum úr hlustunum munnlega frekar en skriflega. Kennarinn var sannfærður um það að nemandinn gæti plumað sig vel fengi hann færi á að læra dönskuna í gegnum talað mál og hlustun.

Sérkennslumál skólanna

Af þeim sem tekið var viðtal við sögðu allir að einhvers konar sérkennsla væri í boði. Í þremur skólum er sérstakt námsver þar sem starfa 1-2 kennarar eða stuðningsfulltrúar. Nemendur fá þá stuðning í ákveðnum fögum. Einn þátttakandinn segir að lítið sé um að danskan sé kennd í námsveri en þó hafi eitthvað verið um það í vetur. Það er hins vegar hans skoðun að nemandi sem fær í hendurnar einhvers konar textaverkefni í námsveri geti alveg eins setið inni í tíma hjá sér þ.e. að það sé hálfgerð tímasóun fyrir nemandann að sitja í námsveri með þess lags verkefni. Frekar eigi að leggja áherslu á að tala við nemandann á dönsku og láta hann tala. Hins vegar er ekki alltaf hægt að skapa þessar aðstæður fyrir nemendurna bæði vegna skorts á fjármagni og dönskuþekkingu sérkennslustarfsfólksins. Annar þátttakandi segir að danska sé ekki kennd í námsveri heldur sé lögð áhersla á grunnfögin þ.e. íslenska, stærðfræði og enska. Í þeim skóla kenna þeir í lotum og það sama á við um námsverið. Nemendurnir sem þar eru læra þá í grunnfögunum í eins konar lotum þar sem nýtt námsefni er tekið fyrir í hverri lotu. Kennarinn sagði einnig að sumir nemendur séu einungis í námsveri vegna verulegra námsörðugleika.

Þriðji kennarinn sagði námsverið vera fyrir eldri deildina þ.e. unglíngastigið. Þar eru kenndir ákveðnir tímar í t.d. íslensku en nemendur eru þá með aðlagð námsefni. Danskan er ekki kennd í námsverinu.

Tveir þátttakendur sögðu stuðningsfulltrúar fara inn í bekkina og aðstoða þar eftir fremsta megni. Annar skólinn sagði unglíngastigið verða svolítið út undan í sérkennslumálunum. Þar er helst stærðfræði og íslenska sem er aðstoðað með. Stundum fara stuðningsfulltrúarnir með litla hópa í aðrar stofur og kenna þeim þar. Hinn þátttakandinn sagði sérkennsluna í dönskunni vera þannig háttað að menntaður dönskukennari setjist niður með þeim nemendum sem þurfi sértæka aðstoð og stuðningsfulltrúinn sinni þá þeim sem auðveldar eiga með námið.

Menntun starfsfólks í sérkennslumálum

Allir viðmælendurnir sögðu starfsmenn sérkennslumálanna hafa einhverja menntun. Einn skólinn hafði menntaða sérkennara og grunnskólakennara, annar hafði menntaða grunnskólakennara en þar er námsverið sett inn á stundatöflu kennaranna. Þriðji skólinn hafði tvo menntaða kennara og tvo stuðningsfulltrúa. Þessir stuðningsfulltrúar voru ekki menntaðir sem stuðningsfulltrúar. Annar þeirra var með BA gráðu í hönnun og listum en hinn hafði lokið grunnskólaprófi. Fjórði skólinn bjó yfir menntuðum sérkennurum og stuðningsfulltrúum og sá fimmti hafði stuðningsfulltrúa sem lokið höfðu við stuðningsfulltrúanám. Fimmti skólinn sagði jafnframt að kennari sem hefur sérþekkingu í íslensku og dönsku hafi séð um sérkennslu í áður nefndum fögum. Þátttakandinn úr fimmta skólanum talaði einnig um að almennt sé reynt að sjá til þess að sérþekking kennaranna í sérkennslumálunum séu í lagi. Hinir skólarnir sögðu að ekki væri fyrir að fara neinni sérstakri sérþekkingu á námsgreinunum fyrir utan það sem starfsfólk sérkennslunnar hafði lært í þeirra eigin námi.

Geta allir lært dönsku?

Spurt var hvort að viðmælendur teldu að allir nemendur gætu lært dönsku. Fjórir viðmælendur voru á því að það ætti að vera hægt en einn sagði það vera erfitt. Einn kennaranna nefndi sem dæmi 10. bekk sem hann hafði kennt og var mjög erfiður. Farandkennari hafði komið í skólann og sú kennsla sem hún lagði fyrir var góð en átti ekki alveg upp á pallborðið hjá þessum nemendum. Kennarinn sagðist hafa breytt kennsluháttum eftir að farandkennarinn fór og notaðist þá við mjög stífa kennsluhætti eins og hann kallaði það. Með því átti hann við að aginn var mikill og námsefnið var, að hans mati, mjög þurrt og niðurnjörvað. Þessi aðferð virtist hins vegar

henta mjög vel þar sem þessir nemendur þurftu að hafa mikinn aga og sýnilegan ramma utan um kennsluna. Sami kennari sagði að til þess að hægt væri að kenna öllum dönsku yrði að hópaskipta árgöngum, og þá helst getuskipta. Hann talaði einnig um mikilvægi þess að „*strúkturinn væri aðlagður að nemendum*“ enda er að hans sögn misjafnt hvernig nemendur læra og hvernig námsumhverfi þeir höndla.

Annar kennari sagði að það væri vel hægt að kenna öllum dönsku. Máli sínu til rökstuðning vísaði hann til þess að hann hefði verið með nemanda í dönsku hjá sér í fjögur ár sem var með Downs heilkenni. Kennarinn sagði námið hafa gengið vel, nemandinn var ánægður og sýndi framfarir. Kennarinn sagði að einstaklingsmiðunin verði að vera góð eigi kennslan að ná til allra.

Þriðji kennarinn sagði að ef hægt væri að kenna öllum íslensku ætti alveg að vera hægt að kenna öllum dönsku. En til þess að kennsla geti verið fyrir alla þarf að skipta nemendum í fleiri og minni hópa sem þýðir að fleiri kennarar þurfa að starfa við kennsluna sem síðan kostar frekari fjárútlát. Varðandi færniþættina í kennslu sem ná á til allra fannst kennaranum mikilvægast að töluðu máli sé gert hæst undir höfði. Viðmælandinn benti á að huga þurfi sérstaklega að seinfærum nemendum. Ekki ætti að leggja mikla áherslu á ritunarþáttinn vegna þess að þessir nemendur komi ekki til með að nota skrifmálið heldur frekar talað mál. Kennaranum finnst að þetta ætti almennt að vera svona. Hann vill að nemendur fái tækifæri til þess að tala málið og að hinir þættirnir fylgi svo með í kjölfarið. Að hans mati ætti að snúa þróuninni við þ.e. leggja meiri áherslu á talað mál og láta hina færniþættina fylgja en að hans mati er þessu öfugt farið í dag.

Fjórði kennarinn sagði það vera svolítið erfitt að kenna öllum dönsku eins og staðan er í dag. Hann hefur verið með mjög getublandaða bekki sem verður svolítið til þess að hann aðstoðar „miðjunemendurna“ mest. Þó svo að það sé ekki ætlunin þá verði þessi þróun alltaf einhvern veginn staðreyndin. Að hans mati á ekki að þína þá sem hafa margar og miklar greiningar á bakinu í dönskunám. Ástæðuna telur hann vera þá að þessir nemendur verði alltaf undir í kennslunni og telur að þeirra tíma væri betur nýtt í grunnfögin.

Fimmti kennarinn vildi meina að hægt væri að kenna öllum að því tilskyldu að ekki væri um mikla greindarskerðingu að ræða. Það var hans skoðun að allir ættu að geta lært talmálið og bætti jafnframt við að nemendur sem ættu erfitt með lestur ættu að fá meiri kennslu í talmáli og hlustun og litla áherslu ætti að leggja á ritunarþáttinn sem og málfræðina. Enn fremur sagði

kennarinn að þessu væri ekki hægt að ná fram með hefðbundinni kennslu. Heldur þyrfti að skapa aðstæður fyrir nemendur með sérþarfir þar sem aðaláherslan væri talað mál og hlustun.

Síðasta spurningin í viðtölunum var á eftirfarandi hátt „Í spurningalistanum sem þú o.fl. svaraðir kom í ljós að 16,67% nemenda sem eru ekki í dönsku eru greindir með ADHD eða lesblindu. Hvað finnst þér um þessa niðurstöðu?“

Fyrsti viðmælandinn hafði þetta um málið að segja „Mér finnst eins og það sé verið að hlífa öðrum nemendum (þ.e. hlífa nemendum sem ekki hafa verið greindir með ADHD eða lesblindu) en það gerist á kostnað þessara nemenda (nemenda með sérþarfir). Danir eru með skóla fyrir ADHD og þar starfa kennarar sem hafa faglega þekkingu og stuðning á ADHD – en nemendur læra það sama og aðrir nemendur. Mér finnst alltof ódýr lausn að taka nemendur bara úr fögum en því miður er ekki til peningur hér á Íslandi til að gera það sem þarf að gera“.

Annar kennari sagði að velflestir þeirra sem eru greindir með lesblindu í hans skóla séu í dönsku. Hans skoðun er sú að lesblinda sé ekki endilega ávísun á að nemendur læri ekki dönsku heldur þurfi eitthvað meira að koma til. Hann bendir á að lesblindir geti vel lært málið þó svo að það geti reynst þeim erfitt að skrifa dönsku.

Þriðji kennarinn sagði að honum þætti þessi þróun ekki óeðlileg. Aðspurður af hverju honum fyndist það sagði hann að það hefði einhvern vegin alltaf verið viðkvæðið þ.e. að þegar aðlaga þarf stundatöfluna að þörfum nemenda þá hafi það í gegnum tíðina verið þannig að danskan sé tekin út.

Fjórði viðmælandinn sagði það óeðlilegt að nemendur með lesblindu væri ekki í dönsku því að þeir gætu vel lært málið ef töluðu máli væri gert hærra undir höfði en öðrum færniþáttum. Sami kennari nefndi dæmi þar sem hann hafði séð um sérkennslu í samfélagsfræði. Hann sagði nemendurna hafa verið inni í samfélagsfræðitímanum og glósað en ekkert spurt og virtust lítið hafa meðtekið. Hann fór því með þessa nemendur í aðra stofu og settist þar niður með þeim. Hann fór vel yfir efnið og reyndi að koma því frá sér á þann hátt að nemendurnir gætu auðveldar skilið. Hann sagðist hafa fundið fyrir mun þ.e. nemendurnir virtust meðtaka betur það sem sagt var og virtust líða betur. „þá allt í einu þorðu þau að spyrja spurninga sem þau annars hefðu ekki þorað að spyrja og virtust skilja innihald efnisins“. Kennarinn var á þeirri skoðun að vel sé hægt að kenna öllum allt ef hægt er að skapa þannig umhverfi þ.e. litla hópa sem eru getuskiptir.

Kennarinn sagði mér frá skólaheimsókn sem hann fór í til Rússlands. Þar fékk hann að fylgjast með enskukennslu og sagðist strax hafa tekið eftir því að kennarinn var einungis með átta nemendur sem sátu í hálfmána í kringum hann. Hann sagðist hafa spurt hvort að kennarinn væri með svona lítinn bekk og fékk svarið: „*Já, það er ekki hægt að kenna tungumál í stærri hópum*“

Fimmti kennarinn sagði þessa þróun ekki endilega vera góða. Hann benti á að margir þeirra nemenda sem kljást við greiningar á borð við ADHD eða lesblindu séu oft þeir nemendur sem velja sér stutt iðnnám að loknu grunnskólanámi. Þar þurfa menn síðan að berjast í gegnum áfanga í bæði ensku og dönsku. Þess vegna sé það mjög mikilvægt að nemandinn fái þjálfun í talmáli og hlustun í þessum tungumálum. Einnig benti kennarinn á að þessir nemendur komi hins vegar ekki til með að nýta aðrar námsgreinar eins mikið í þessu iðnnámi. Greinar eins og t.d. samfélagsfræði og því væri e.t.v. eðlilegra að þessar námsgreinar fengju minni áherslu en danskan fengi að vera inni. Einnig vildi hann meina að hegðun nemenda skipti máli. Ef nemandi á við hegðunarvandamál að stríða vegna t.d. ADHD þá sé hugsanlega eðlilegt að nemandinn sé ekki í dönsku heldur fái frekar tíma til þess að vinna í öðrum málumefnum. Hins vegar er það hans skoðun að nemandi með ADHD geti vel lært dönsku. Það þarf að búa honum aðstæður sem gera honum kleift að læra dönsku, ekki eyða tímanum í að ”*staglast í málfræðinni*„. Enda ef litið er til íslenskunáms hér á landi er augljóst mál að nemandi sem er tiltölulega nýlæs fer ekki að læra um nútíð sagna strax. Af hverju á það þá að vera þannig í dönskunni? Að hans mati á ekki að byrja að kenna málfræði fyrr en í fyrsta lagi í 9.bekk. Jafnframt finnst honum mikilvægt að nemendur fái að upplifa málið í gegnum lestur en þá þarf að gæta þess að textarnir séu í samræmi við getu nemandans.

Umræður

Líkt og rakið hefir verið hér að framan hafa skólar heimild til þess að undanskylda nemenda frá námi sé góð ástæða fyrir því. Í spurningalista þeim sem lagður var fyrir í þessari rannsókn kom fram að í 9. Og 10. bekk eru um 23% nemenda sem ekki eru í dönskunámi greindir með ADHD og 7,7% þeirra eru greindir með lesblindu.

Gallar spurningalistans

Spurningalistinn var ekki lagður fyrir hlutlausan aðila áður en hann var sendur út til þátttakenda og má segja að það hafi verið mistök enda kom það í ljós þegar farið var yfir niðurstöðurnar. Í spurningu 14 stendur að hafi þátttakandi svarað spurningu 13 neitandi eigi hann að sleppa spurningu 14 og svara þess í stað spurningu 15. Það var stór galli að láta ekki alla svara spurningu 14 þar sem hver og einn kennari gat svarað því hvaða færniþætti hann legði áherslu á í kennslu sinni með nemendum með sérþarfir. Alls svöruðu 10 þátttakendur þessari spurningu en 6 slepptu henni.

Valkosturinn „ég veit ekki“ er ekki góður kostur þar sem líklegra er að þátttakendur velji þann kost í stað þess að taka afstöðu (Þorlákur Helgason 2003: 333). Þessi valmöguleiki var hins vegar í boði þegar þátttakendur svöruðu spurningunum um hvaða ástæður væri að baki þess að nemendur fengu undanþágu frá dönskunámi. Í spurningunni er hins vegar ekki verið að spyrja þátttakendur um álit heldur staðreyndir. Sá grunur var við upphaf rannsóknar að e.t.v. væru kennarar til staðar sem einfaldlega vissu ekki ástæðuna fyrir því að nemendur væru ekki í dönsku. Hefði þessi möguleiki ekki verið í boði hefðu svarendur neyðst til þess að merkja við hina valmöguleikana. Það var því ekki víst að niðurstöðurnar hefðu verið marktækar ef þessi möguleiki hefði ekki verið í boði. Þar að auki vildu rannsakendur kanna hvort að það væru kennarar sem ekki vissu ástæðurnar að baki undanþágunnar.

Áður hefur komið fram að nemendur sem greindir eru með ADHD eiga í erfiðleikum með að skipuleggja sig, einbeita sér að verkefnum (Barkley 1998:57), eru um 30% á eftir jafnöldrum sínum í félagsþroska og skipulagshæfni (Barkley 1998: 459), eru gleymin, hafa brenglað tímaskyn og eiga erfitt með að byrja á eða klára verkefni (Rief 2005: 207).

ADHD eða lesblinda sem undanþágur

Bæði foreldrar og skólar geta aðstoðað þessa einstaklinga og komið í veg fyrir að þeir lendi á villigötum. Hlutverk kennarans er að hafa jákvætt viðhorf til nemendanna þar sem að slíkur kennari er mun líklegri til þess að reynast nemandanum vel (Rief 2005:78). Jónína Sæmundsdóttir gerði rannsókn á viðhorfum kennara til ADHD en þar kom í ljós að auka þarf kennslu í þessum efnum í námi verðandi kennara (Jónína Sæmundsdóttir 2009). Hlutverk kennara er einnig að aðstoða nemendur við að halda utan um námið, við að skipuleggja sig og umfram allt veita nemendum þá þekkingu og tækni sem þarf til þess að geta verið vel skipulagðir einstaklingar. Þessu er meðal annars hægt að ná fram með markmiðasetningum og reglulegum fundum milli nemanda, foreldra og kennara ásamt því að útbúa fastan ramma og skipulag sem skapað er af venjum, stöðugleika og festu (Ragna Freyja Karlsdóttir 1995: 67).

Eins og áður hefur komið fram þá er vandamál lesblindra verðandi námið ekki einungis að finna í lestri og ritun. Lesblindir nemendur eiga oft í vandræðum með að þróa hið svo kallaða innra tungumál vegna vandamála tengdum hljóðkerfisvitund þeirra. Það væri því skynsamlegt að kenna lesblindum nemendum á hljóðfræðikerfi tungumálsins sem nema á (Coffield 2008: 447). Aðrar leiðir eru til þess að takast á við lesblinduna. Til að mynda hafa kennslulíkon notið mikilla velgengni. Kennslulíkan felur í sér að skipulag kennslunnar, námsefnið og skólastefnan eru skoðuð. Beint kennslulíkan er líkan þar sem lögð er áhersla á námsfærni og byggist líkanið á hugmyndum atferlisfræðinnar. Námsfnið og kennsluáðferðirnar eru settar í ákveðna röð. Fyrirmælin eru skýr og reglulegt símat á sér stað á þeim þáttum sem numdir eru og það áður en nýju námsefni er bætt við. Nemendum er getuskipt og hver hópur fær beina kennslu frá kennara. Farið er hratt yfir efnið en þar sem ekki er farið yfir mikið í einu eru minni líkur á mistökum hjá nemendum og þar af leiðandi fleiri tækifæri fyrir kennarann að hrósa nemendum. Röng svör eru leiðrétt eftir ákveðnum reglum og miðað er við að um 90% svaranna skuli vera rétt hjá nemendum. Ef ekki þá er námsefnið of erfitt. Þetta líkan eykur námsgetu nemenda og um leið sjálfstraust þeirra í námi (Sigrún V. Heimisdóttir og Vin Þorsteinsdóttir 2009: 34).

Í Dislangue verkefninu sem fjallað er um hér í ritgerðinni komu fram ýmsar vísbendingar um viðhorf skólanna til lesblindra nemenda. Sem dæmi má nefna að um 35% þátttakenda segja að lítill eða enginn stuðningur sé veittur til lesblindra í skólanum. Jafnfram sögðu 17% þátttakenda að í stefnu skólans væri lítið eða ekkert fjallað um að lesblindir gætu átt erfitt með

tungumálanám. Í 61% tilfella stunda nemendur með mikla lesörðugleika tungumálanám sitt í almennum bekkjum (Dal o.fl. 2004:20) en samt sem áður sögðu um 57% kennaranna ekki hafa hlotið þjálfun í að þekkja einkenni lesferðleika í tungumálanámi. Þar að auki segja um 37% kennara að þeir gefi sér *stundum* tíma til þess að aðstoða lesblinda nemendur. Einnig segja um 42% þátttakenda að þeir hafi lesblinda nemendur *stundum* í huga við undirbúning kennslunnar (Dal o.fl. 2004:28-29).

Stefna ríkis og sveitarfélaga í skólamállum er sú að skólinn skuli vera fyrir alla (Aðalnámskrá Grunnskóla 2006:8). Raskanir á borð við ADHD og lesblindu eru algengar í skólum landsins í dag en sem dæmi má nefna eru 2 af hverjum 20 nemendum með lesblindu (Michael Dal 2005:6) og 5-10% barna eru greind með ADHD (Jónína Sæmundsdóttir 2009). Þar sem að nemendur með lesblindu eða ADHD eiga erfiðara með nám en nemendur sem ekki hafa greinst með þessar raskanir er nauðsynlegt að einstaklingsmiða nám þeirra. Spurningin er hins vegar hvort að staðið sé rétt að einstaklingsmiðuðu námi hér á landi. Í viðtali í Kastljósi þann 30. júní síðastliðinn sagði Dr. Lasse Savola að hugmyndafræði einstaklingsmiðaðs náms sé góð en að hugmyndin væri slælega framkvæmd einkum þar sem hún er misskilin (Kennarasambandið, 2010). Að mínu mati er þetta að mörgu leyti rétt. Það er ógjörningur fyrir kennara með 20-25 nemenda bekk að ætla að sinna einhverri einstaklingsmiðun þar sem kennarinn getur ekki sinnt mörgum í einu. Þetta verður til þess að nemendur sem eiga í einhvers konar námsörðugleikum eru annað hvort sendir í námsver eða þeir eru undir handleiðslu stuðningsfulltrúa. Það hlýtur að vera ákveðin einstaklingsmiðun að notast við námsver eða stuðningsfulltrúa en slíkt fyrirkomulag verður til þess að ákveðinn fög verða út undan. Vissulega er eðlilegt í sumum tilfellum að nemandi fái meiri tíma fyrir ákveðin fög líkt og íslensku. En þarf það alltaf að vera danskan sem veita skal undanþágu frá? Samkvæmt 2.mgr. 2. gr. grunnskólalaga nr. 91/2008 er það hlutverk grunnskólans að leggja grundvöll að sjálfstæðri hugsun nemandans. Hluti af því er að fá nemendur til þess að huga að framtíðinni. Hver og einn nemandi ætti að velja því fyrir sér hvað hann hyggst gera að grunnskólagöngu lokinni. Farmtíðarplön nemandans ættu að vera hluti af þeim upplýsingum sem liggja fyrir þegar ákveða á undanþágu frá skyldunámi í dönsku. Hafi nemandinn hug á því að mennta sig til iðngreinar er ljóst að nemandinn þarf að klára einn dönsku áfanga. Hafi nemandinn ekki fengið grunn í faginu verður þessi eini dönskuáfangi að hindrun sem nemandanum gæti reynst erfitt að komast yfir. Slíkt er lýjandi og gæti jafnvel orðið til þess að nemandinn miklar námið fyrir sér og gefst upp. Þar með hefur skólinn brugðist því hlutverki

að undirbúa nemandann fyrir það sem koma skal að grunnskóla loknum. Það er því vel þess virði að íhuga hvort ekki sé betra að gefa nemandanum færi á því að minnka álagið í öðrum fögum en dönsku. Þar að auki er það alltaf mikilvægt að hlusta á það sem nemandinn sjálfur hefur að segja. Í mastersritgerð sinni tók Kristín Lilliendal viðtöl við fjórar stúlkur sem greindar voru með AD(H)D þ.e. ADHD þar sem einbeitingaskorturinn er ráðandi. Stúlkurnar höfðu allar lokið grunnskólagöngu en sögðu frá reynslu sinni af grunnskólanum í viðtölum Kristínar. Í einu viðtalinu segir ein stúlkanna að kennararnir hafi verið voða góðir við hana og leyft henni að sleppa við að lesa upp sögurnar sínar í barnaskóla. Hins vegar kom einhvern tíman karlkennari sem bað hana um að lesa söguna sína upp. Hún þorði ekki að segja nei og las því upp söguna. Samnemendur hennar klöppuðu mikið fyrir henni að upplestri loknum og hún sagðist hafa orðið mjög ánægð og hugsað „*Þannig að ég var ekkert- svo mikill bjáni*“ (Kristín Lilliendal 2008:58). Þegar hún kom í unglingadeildina ákváðu kennarar og foreldrar hennar að hún ætti einungis að læra ensku, íslensku og stærðfræði. Hún var tekin úr bekknum og sett í sérdeild þar sem hún lærði í þessum fögum. Stúlkunni fannst þetta vera ákveðin „vanmeting“ eins og hún orðaði það. Þar að auki fannst henni leiðinlegt að geta ekki fylgt bekknum í einu eða neinu (Kristín Lilliendal 2008:62). Hún segir enn fremur að kennararnir hafi ákveðið að hún færi ekki í samræmdu prófin og að móðir hennar hafi verið sammála þeim. Enda hafði ekki komið til greina að taka próf í samfélagsfræði, náttúrufræði eða dönsku þar sem hún var ekki í þessum fögum. Stúlkunni fannst þetta vera mikil höfnun. Hún talar um að vissulega hafi verið gott að leyfa henni að einbeita sér að ensku, íslensku og stærðfræði en segir jafnframt að hitt sé líka mikilvægt. Hún nefnir dönsku sérstaklega og segist engan grunn hafa því hún hafi aldrei lært hana (Kristín Lilliendal 2008: 63).

Reynsla nemenda sem glíma við námsörðugleika er dýrmæt. Því ber kennurum og öðrum þeim sem að menntamálum koma að hlýða á þessa nemendur í þeirri von að einhver lærdómur hljóti af.

Lokaorð

Lesblinda ein og sér eða ADHD eitt og sér nægir ekki til þess að undanþága frá skyldunámi í dönsku sé veitt. Að mörgu er að hyggja. Viðhorf kennara og þekking þeirra á erfiðleikum nemendanna verður að vera í lagi. Einnig þarf skólinn að móta stefnu sína varðandi ADHD og lesblindu og koma síðan til móts við þær þarfir sem þessir nemendur hafa. Kennarinn þarf að gera sér grein fyrir því hvert hlutverk hans er gangvart nemanda sem greindur er með lesblindu eða ADHD og einstaklingsmiðun þarf að eiga sér stað. Auk þess er mikilvægt að bæði kennarinn og skólinn taki framtíðarplön nemendanna með í reikninginn og reyni að haga starfi sínu eftir því. Skólastarfið snýst um nemendurna enda væru engir skólar ef ekki væru nemendur til þess að sækja hann. Það er því eðlilegt að þarfir nemendanna séu hornsteinn skólastarfsins á sama hátt og blóm eru hornsteinn blómabúðarinnar. Það er hlutverk skólans að efla sjálfstæða hugsun nemenda ásamt því að skila þeim út í samfélagið sem góðum þegnum sem eru í stakk búnir til þess að taka þátt í lýðræðislegu samfélagi. Þessu verður best náð fram með því að huga að þörfum nemenda og hlusta á það sem þeir hafa að segja. Nemandinn sjálfur á að fá að taka þátt í ákvörðunum um undanþágu frá skyldunámi sama hvaða fag á að taka út. Það er ekki sanngjarnt gagnvart nemandanum að hann sé látinn hætta í fagi sem hann annars hefur gaman af. Enn síður er það sanngjarnt að nemandi sé tekinn úr fagi sem hann sannarlega þarf að nota að grunnskólagöngu lokinni.

Þegar kemur að því að veita undanþágu frá skyldunámi í dönsku ber skólayfirvöldum því að hafa eftirfarandi í huga;

- Eru námsörðugleikar nemandans virkilega að hindra hann í að læra dönsku?
- Er hugsanlegt að einstaklingsmiðað nám gæti orðið til þess að nemandinn getur lært dönsku?
- Ætlar nemandinn í nám að loknum grunnskóla þar sem hann þarf að læra dönsku?
- Hver er skoðun nemandans? Langar hann að læra dönsku?

Geti skólayfirvöld svarað þessum spurningum neitandi er líklegt að undanþága frá skyldunámi í dönsku sé rétta leiðin.

Heimildir

Ary o.fl. (2010). *Introduction to research in education*. (8.útgáfa). Kanada: Wadsworth cangage learning.

Barkley, Russell. 1998. *Attention deficit hyperactivity disorder*. (2. Útgáfa) New York: Guildford press.

Carol Ann Thomlinson. 1999. *The differentiated classroom, responding to the needs of all learners*. Virginia. Association for supervision and curriculum development.

Carol Ann Thomlinson og Susan Demirsky Allan. 2000. *Leadership for differentiating schools and classrooms*. Virginia. Association for supervision and curriculum development.

Coffield o.fl. (2008). *The dyslexia friendly primary school: What can we learn from asking the pupils?* Í Reid, Fawcett o.fl (ritstj.). *The SAGE handbook of dyslexia*. Sage publication. Kalifornía.

Crombie, Margaret. 1999. *Bad language or good*. [Rafræn útgáfa] *The dyslexia yearbook*, Sótt þann 26.júní af [<http://www.hilarymccoll.co.uk/resources/Dxa1.pdf>]).

Dal, Michael (2009). Er dyslexia et skjult handicap i sprogundervisning? *Málfríður, tímarit samtaka tungumálakennara á Íslandi*. 25 tbl. 1. útg. Bls. 5-13.

Dal, Michael (2008). *Dyslexia and foreign language learning*. Í Reid, Fawcett o.fl (ritstj.). *The SAGE handbook of dyslexia*. Sage publication. Kalifornía.

Davis, Ron D. (2003) *Náðargáfan lesblinda*. Reykjavík. Lesblinda.is.

Fagþjónusta undir Davis®. *Lesblind.is*. Sótt þann 7.júlí 2010 af [<http://www.lesblind.is/hver-er-ron-davis/>]

Friðrik H. Jónsson og Sigurður J. Grétarsson. (2002). *Gagnfræðikver handa háskólanemum*. (3.útgáfa). Háskólaútgáfan.

Helga Jónsdóttir. (2003). Viðtöl sem gagnasöfnunaraðferð. Í Sigríður Halldórsdóttir og Kristján Kristjánsson(Ritstj.). *Handbók í aðferðafræði og rannsóknnum í heilbrigðisvísindum*. (Bl. 67 - 84) Háskólinn á Akureyri.

Ingvar Sigurgeirsson. (2003/2004). *Heimasíða Ingvars Sigurgeirssonar*. sótt þann 7.júlí 2010.af [<http://starfsfolk.khi.is/ingvar/namskeid/fraedslumidstod/vefur/skilgreiningar.htm>]

Jónína Sæmundsdóttir. 2002. Viðhorf kennara og reynsla af kennslu barna með ADHD. *Netla, Vef tímarit um uppeldi og menntun*. Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Sótt þann 20.júlí af [<http://netla.khi.is/greinar/2009/014/index.htm>]

Kennarasamband Íslands. *Dr. Lasse Savola í Kastljósi: Kennarar eiga að fá hærri laun og meira frelsi til að nota þær kennsluáðferðir sem þeim fellur best*. Sótt þann 2.júlí af [<http://www.ki.is/pages/22/NewsID/998>]

McMillan, James (2008). *Educational research, fundamental for the consumer*. (5. útgáfa). Boston.

Ragna Freyja Karlsdóttir, 2001. Ofvirknibókin, bókin fyrir kennara og foreldra. Ragna F. Karlsdóttir. Ísland.

Ragna Freyja Karlsdóttir, 1995. Kennsla ofvirkra barna. *Félag Íslenskra sérkennara*. Glæður 1.tbl.5.árg. bls. 67-71.

Rief, S.F. (2003). *The ADHD book of lists: A practical guide for helping children and teens with attention deficit disorders*. San Fransisco: Jossey-Bass.

Rief, Sandra 2005. How to teach and reach children with ADD/ADHD. Jossey Bass. San Fransico. Bandaríkin.

Rósa Eggertsdóttir (2006). Lexía, fræði um leshömlun, kenningar og mat. Háskólinn á Akureyri. Ísland.

Málfríður Lorange og Matthías Kristiansen, 2002. Þroski og hegðunarvandi barna. Bókaforlagið Una. Ísland

Michael Dal o.fl. 2004. Dyslexic students and foreign language learning. Háskóli Íslands. Reykjavík. Ísland.

Prior, Margret. 1996. *Understanding specific learning difficulties*. Bretland; Psychology press.

Sigrún Vilborg Heimisdóttir og Vin Þorsteinsdóttir. 2009. Árangursríkir kennsluhættir fyrir börn með lestrarvanda. *Glæður* 19:33-39.

Þorlákur Karlsson (2003). Spurningakannanir: orðalag og hættur. Í Sigríður Halldórsdóttir og Kristján Kristjánsson(ritstj.). *Handbók í aðferðafræði og rannsóknum í heilbrigðisvísindum*. (Bls. 331 - 355) Háskólinn á Akureyri.

Viðhengi

Spurningalistinn

Slóðin að könnuninni er; <http://www.esurveyspro.com/Survey.aspx?id=d48ece6b-b44c-4136-972a-d19cbfa435cf>

Dönskunám nemenda með sérþarfir

1. Við hvaða grunnskóla kennir þú?

*

2. Hvaða menntun hefur þú?

*

<input type="radio"/>	B.Ed. próf frá Kennaraháskóla Íslands
<input type="radio"/>	BA. próf í dönsku sem aðalfag
<input type="radio"/>	BA. próf í dönsku + kennsluréttindi
<input type="radio"/>	Sérkennsluréttindi
<input type="radio"/>	Annað? Hvað?

3. Hversu lengi hefur þú kennt dönsku?

*

4. Hversu mikla áherslu leggur þú á færniþættina í kennslustundum hjá þér? Einkunn 1 er lægst og 10 hæst.

*

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Hlustun	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lestur	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ritun	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Talað mál	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Málfræði	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

5. Talar þú dönsku í tímum hjá þér? *

<input type="radio"/> Alltaf	<input type="radio"/> Oftast	<input type="radio"/> Stundum	<input type="radio"/> Sjaldan	<input type="radio"/> Aldrei
------------------------------	------------------------------	-------------------------------	-------------------------------	------------------------------

6. Hversu margir nemendur eru í 9.bekk í þínum grunnskóla(allur árgangurinn)?

*

7. Hversu margir af þessum nemendum eru ekki í dönsku?

8.

Hverjar eru ástæðurnar að baki því að nemendurnir eru ekki í dönsku? Hér mátt þú merkja við fleiri en einn möguleika.

<input type="checkbox"/>	ADHD
<input type="checkbox"/>	Lesblinda
<input type="checkbox"/>	Þroskafrávik
<input type="checkbox"/>	Annað móðurmál
<input type="checkbox"/>	Hefur búið erlendis lengi
<input type="checkbox"/>	Veit ekki
<input type="checkbox"/>	Annað? Hvað?

9. Hversu margir nemendur eru í 10. bekk í þínum grunnskóla (allur árgangurinn)?

*

10. Hversu margir af þessum nemendum eru ekki í dönsku?

11. Hverjar eru ástæðurnar að baki því að nemendurnir eru ekki í dönsku? Hér mátt þú merkja við fleiri en einn möguleika.

<input type="checkbox"/>	ADHD
<input type="checkbox"/>	Lesblinda
<input type="checkbox"/>	Þroskafrávik
<input type="checkbox"/>	Annað móðurmál
<input type="checkbox"/>	Hefur búið erlendis lengi
<input type="checkbox"/>	Veit ekki
<input type="checkbox"/>	Annað? Hvað?

12. Er námsver, aðstaða fyrir nemendur með sérþarfir, í grunnskólanum þínum?

<input type="radio"/>	Já
<input type="radio"/>	Nei

13. Ef þú svaraðir spurningu 12 neitandi svarar þú spurningu 14 næst.

Hvaða menntun hafa kennararnir í námsverinu?

<input type="checkbox"/>	B.Ed. próf frá Kennaraháskóla Íslands
--------------------------	---------------------------------------

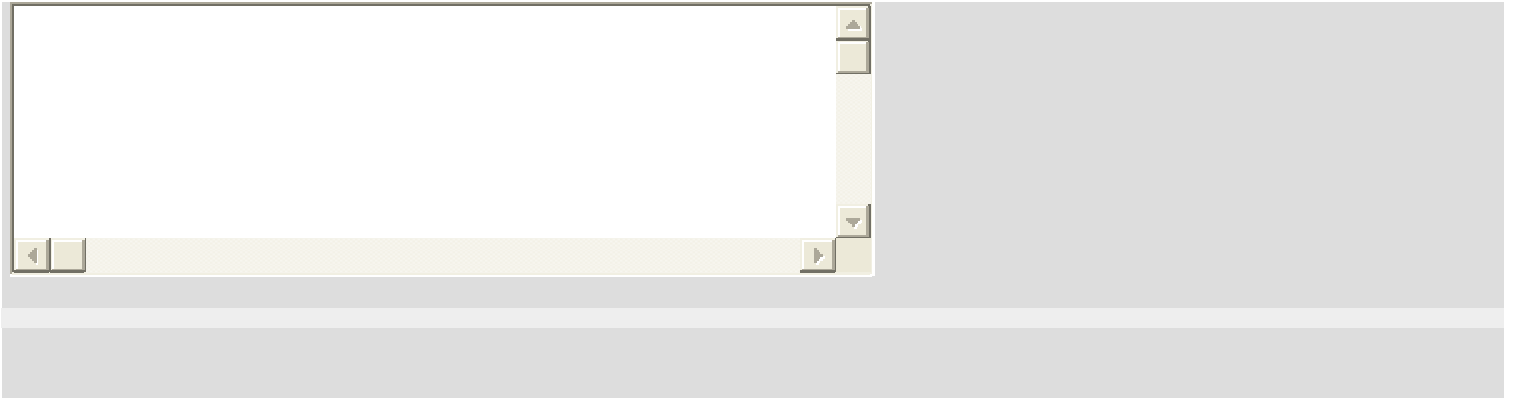
<input type="checkbox"/>	BA. próf í dönsku sem aðalfag
<input type="checkbox"/>	BA. próf í dönsku + kennsluréttindi
<input type="checkbox"/>	Sérkennsluréttindi
<input type="checkbox"/>	Annað? Hvað?

14. Ef þú svaraðir spurningu 13 neitandi svarar þú spurningu 15 næst.

Hversu mikla áherslu leggur þú á færniþættina í kennslu nemenda með sérþarfir

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Hlustun	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lestur	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ritun	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Talað mál	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Málfræði	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

15. Er eitthvað annað sem þú vilt bæta við?



Viðtölin

Grunnatriði

- Hefur þú búið í Danmörku?
- Talar þú dönsku?
- Hvaða námsefni notar þú við dönskukennsluna?
- Hvernig er kennslufyrirkomulagið í skólanum sem þú kennir við?
- Er kennt: í opnum rýmum – í bekkjum eða er samkensla? -
- Hvaða færniþætti leggur þú mesta áherslu á?

Atriði ólík eftir svörum þátttakanda

Nemendur með ADHD

- Er viðkomandi nemandi með ofvirkni og athyglisbrest eða einungis athyglisbrest?
- Hvernig er námsstaða nemandans í öðrum námsfögum?
- Veistu hvort að viðkomandi nemandi er á lyfjum?
- Ef já:
- Hversu lengi hefur hann hefur verið á lyfjunum?
- Hvernig áhrif finnst þér lyfjatakan hafa á nemandann?
- Gæti nemandinn hafið nám í dönsku núna?
- Ef nei:
- Veistu af hverju nemandinn hefur ekki tekið lyf?
- Gæti nemandinn hafið nám í dönsku núna?
- Hefur nemandinn lært dönsku áður?
- Er nemandinn í ensku?
- Ef já:
- Hversu lengi hefur hann lært ensku?
- Hvernig gengur enskunámið?
- Er enskunámsefnið aðlagað? Hvernig þá?
- Hver stóð á bak við ákvörðun um að nemandi væri ekki í dönsku?

Nemendur með lesblindu

- Hvernig er námsstaða nemandans í öðrum fögum?
- Hefur nemandinn lært dönsku áður?
- Ef já:
- Hversu lengi lærði hann dönsku?
- Hefur nemandinn lært ensku?
- Ef já:
- Hversu lengi hefur hann lært ensku?
- Hvernig gengur að læra enskuna? Hvers vegna?
- Er námsefnið og kröfurnar aðlagðar að nemandanum? Hvernig?
- Telur þú að hann geti lært dönsku?
- Af hverju/ af hverju ekki?
- Hver stóð á bak við ákvörðun um að nemandi væri ekki í dönsku?

Lokaatriði – miðast við allir kennarar svari þessum spurningum.

- Hvernig er sérkennslumálum háttað í skólanum sem þú kennir við?
- Er starfsmaður, sem hefur uppeldismenntun, starfandi við sérkennslumál skólans?
- Ef já, hafa viðkomandi starfsmenn sérþekkingu á þeim fögum sem þeir aðstoða nemendur með?
- Er hægt að vera með dönskukennslu sem er fyrir alla?
- Af hverju/ af hverju ekki?
- Hvaða þáttum telur þú nauðsynlegt að beita ef kennslan á að vera fyrir alla?
- Í spurningalista þeim er við lögðum fyrir dönskukennara 20 skóla kom í ljós 16,67% þeirra nemenda sem ekki eru í dönsku eru greindir með ADHD eða lesblindu. Hvað finnst þér um þessa niðurstöðu?