

# Stoðþjónusta við nemendur í grunnskólum Reykjavíkurborgar

Úttekt gerð fyrir skóla- og frístundasvið Reykjavíkurborgar á  
skipulagi og framkvæmd stoðþjónustu í 9 grunnskólum  
Reykjavíkurborgar skólaárið 2019-2020

Stoðþjónusta við nemendur í grunnskólum Reykjavíkurborgar  
Úttekt gerð fyrir skóla- og frístundasvið Reykjavíkurborgar  
Unnin af Hrund Logadóttur M.ED í uppeldis- og menntunarfræðum  
Starfsmaður úttektar Hallgerður Inga Gestsdóttir, verkefnastjóri  
Janúar 2021

## Innihald

|       |                                                                           |    |
|-------|---------------------------------------------------------------------------|----|
| 1     | Inngangur .....                                                           | 6  |
| 2     | Niðurstöður - Áherslur til ígrundunar.....                                | 7  |
| 3     | Úttektin, tildrög hennar og mikilvægi .....                               | 10 |
| 3.1   | Tildrög úttektarinnar.....                                                | 10 |
| 3.2   | Skóli án aðgreiningar.....                                                | 10 |
| 3.3   | Stefna borgarinnar um skóla án aðgreiningar.....                          | 11 |
| 3.4   | Rannsóknir á Íslandi .....                                                | 12 |
| 4     | Skóli án aðgreiningar, sérkennsla og stuðningur.....                      | 13 |
| 4.1   | Sérkennsla.....                                                           | 13 |
| 4.2   | Sérkennsla og stuðningur í lögum, reglugerðum og stefnu borgarinnar ..... | 13 |
| 4.3   | Fjármagn til sérkennslu og stuðnings.....                                 | 14 |
| 4.4   | Sérkennsla, stuðningur og skóli án aðgreiningar – óljós skil.....         | 15 |
| 5     | Meginþættir úttektarinnar og áherslur .....                               | 16 |
| 5.1   | Viðfangsefni og tilgangur úttektarinnar .....                             | 16 |
| 5.2   | Skipulag stoðþjónustunnar .....                                           | 16 |
| 5.3   | Stoðþjónustan í framkvæmd .....                                           | 16 |
| 5.4   | Þáttur nemenda og foreldra í ákvörðunum um stoðþjónustu .....             | 17 |
| 5.5   | Árangursmælingar og nýting fjármagns.....                                 | 17 |
| 6     | Framkvæmd úttektarinnar .....                                             | 18 |
| 6.1   | Þátttökuskólar .....                                                      | 18 |
| 6.2   | Aðferð og gagnaöflun .....                                                | 18 |
| 6.3   | Gagnagreining .....                                                       | 19 |
| 6.4   | Tímarammi.....                                                            | 19 |
| 7     | Heildarskipulag stoðþjónustunnar .....                                    | 20 |
| 7.1   | Stoðþjónusta í starfsáætlunum skólanna .....                              | 20 |
| 7.2   | Heildaráætlanir um skipulag stoðþjónustu.....                             | 22 |
| 7.3   | Skipulag og áherslur stoðþjónustu í skólunum .....                        | 25 |
| 7.3.1 | Starfsfólk í stoðþjónustu.....                                            | 25 |
| 7.3.2 | Margbreytileg sérfræðipækking innan skólanna .....                        | 26 |
| 7.3.3 | Stuðningur við og innan námshópa/bekkja .....                             | 29 |
| 7.3.4 | Sérúrræði – námsver .....                                                 | 30 |
| 7.3.5 | Skipulag/áherslur á mismunandi aldursstigum .....                         | 31 |
| 7.4   | Ákvarðanir um stefnu og skipulag stoðþjónustu .....                       | 34 |
| 7.4.1 | Viðhorf, sátt og sameiginlegur skilningur .....                           | 34 |
| 8     | Framkvæmd stuðnings og sérkennslu.....                                    | 37 |

|        |                                                                                     |    |
|--------|-------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 8.1    | Sérkennsla og stuðningur inn í almenna bekki og skólastarf .....                    | 37 |
| 8.1.1  | Vettvangsheimsóknir .....                                                           | 37 |
| 8.1.2  | Rýnihópar og viðtöl - sérkennsla og stuðningur inn í bekki og námshópa .....        | 38 |
| 8.1.3  | Rýnihópar og viðtöl – viðbótarkennari í árganga og aldursstig .....                 | 40 |
| 8.1.4  | Hlutverk og störf stuðningsfulltrúa í námshópum/bekkjum .....                       | 42 |
| 8.2    | Aðgreind sérúrræði í skólunum .....                                                 | 45 |
| 8.2.1  | Sérkennsla og stuðningur utan bekkja og námshópa .....                              | 45 |
| 8.2.2  | Aðgreind sérúrræði, vegna náms eða hegðunar .....                                   | 46 |
| 8.3    | Forgangs röðun í sérkennslu og stuðning og ákvarðanir um leiðir .....               | 49 |
| 8.3.1  | Forsendur ákvarðana um sérkennslu og stuðning.....                                  | 50 |
| 8.3.2  | Ferli ákvarðana um sérkennslu og stuðning .....                                     | 51 |
| 8.3.3  | Ákvarðanir um að nemendur fái sérkennslu og stuðning.....                           | 52 |
| 8.3.4  | Ákvarðanir um hvers konar stuðning skuli veita.....                                 | 53 |
| 8.4    | Samfella í námi nemenda sem njóta sérkennslu og stuðnings .....                     | 56 |
| 8.5    | Nýting greininga og annarra gagna við skipulagningu stuðnings fyrir nemendur.....   | 59 |
| 8.5.1  | Deildarstjórar sérkennslu .....                                                     | 59 |
| 8.5.2  | Starfsfólk í stoðþjónustu.....                                                      | 59 |
| 8.5.3  | Umsjónarkennarar .....                                                              | 60 |
| 8.6    | Einstaklingsnámskrár .....                                                          | 61 |
| 8.6.1  | Einstaklingsnámskrár frá skólunum .....                                             | 61 |
| 8.6.2  | Form námskráa – mat starfsfólks .....                                               | 62 |
| 8.6.3  | Ábyrgðaraðilar .....                                                                | 62 |
| 8.6.4  | Í hvaða tilvikum er einstaklingsnámskrá gerð .....                                  | 63 |
| 8.6.5  | Áherslur og innihald einstaklingsnámskráa .....                                     | 63 |
| 8.6.6  | Samvinna um einstaklingsnámskrár og framvinda .....                                 | 64 |
| 8.6.7  | Gagnsemi einstaklingsnámskráa.....                                                  | 65 |
| 8.7    | Teymi um nemendur og teymisfundir .....                                             | 68 |
| 8.8    | Nemendaverndarráð og lausnateymi .....                                              | 71 |
| 8.9    | Samstarf starfsmanna innan stoðþjónustunnar og við aðra starfsmenn.....             | 73 |
| 8.9.1  | Samstarf deildarstjóra og starfsfólks stoðþjónustu – virkt stoðteymi.....           | 73 |
| 8.9.2  | Samstarf starfsfólks stoðþjónustu og almennra kennara .....                         | 74 |
| 8.9.3  | Samstarf og samráð við stuðningsfulltrúa .....                                      | 76 |
| 8.9.4  | Almennt samráð - ráðgjöf.....                                                       | 76 |
| 8.10   | Samstarf við skólaþjónustu og aðra utanaðkomandi aðila, samstarf innan hverfa ..... | 78 |
| 8.10.1 | Samstarf við skólaþjónustu .....                                                    | 78 |
| 8.10.2 | Samstarf við farteymi .....                                                         | 81 |

|        |                                                                  |     |
|--------|------------------------------------------------------------------|-----|
| 8.10.3 | Samstarf við Miðju máls og læsis .....                           | 82  |
| 8.10.4 | Samstarf við sérskóla og sérhæfðar sérdeildir .....              | 82  |
| 8.10.5 | Samstarf innan hverfa .....                                      | 82  |
| 8.10.6 | Samstarf fagaðila annarra en kennara .....                       | 83  |
| 8.10.7 | Samstarf við aðra utanaðkomandi aðila og stofnanir .....         | 83  |
| 8.11   | Geta stoðþjónustunnar til að mæta þörfum nemenda.....            | 85  |
| 8.11.1 | Mat skólastjórnenda .....                                        | 85  |
| 8.11.2 | Mat starfsfólks í stoðþjónustu.....                              | 86  |
| 8.11.3 | Mat umsjónarkennara.....                                         | 88  |
| 9      | Nemendur og foreldrar .....                                      | 93  |
| 9.1    | Raddir foreldra .....                                            | 93  |
| 9.1.1  | Kynning á stoðþjónustu skólans .....                             | 93  |
| 9.1.2  | Hvert á að leita – leiðir til samskipta og upplýsingaflæði ..... | 94  |
| 9.1.3  | Fagfólk og sérfræðiþekking skólans – vitneskja foreldra .....    | 95  |
| 9.1.4  | Viðhorf innan skólans til barna með sérþarfir .....              | 96  |
| 9.1.5  | Foreldrar og skólaþjónustan.....                                 | 96  |
| 9.1.6  | Þarfir barnsins – mat foreldra, mat skóla – óskir foreldra ..... | 97  |
| 9.1.7  | Kröfur til barnsins, hæfilegar eða ekki.....                     | 98  |
| 9.1.8  | Stuðningur við hæfi .....                                        | 99  |
| 9.1.9  | Barnið í félagahópnum, þátttaka í skólastarfinu.....             | 101 |
| 9.1.10 | Einstaklingsnámskrár og aðkoma foreldra .....                    | 102 |
| 9.1.11 | Teymi og teymisfundir.....                                       | 102 |
| 9.1.12 | Árangur sérkennslu og stuðnings, mat á framförum.....            | 104 |
| 9.2    | Raddir nemenda.....                                              | 108 |
| 9.2.1  | Skemmtilegast í skólanum – það besta við skólann .....           | 108 |
| 9.2.2  | Það sem er erfitt í skólanum.....                                | 109 |
| 9.2.3  | Aðstoðin og þeir sem aðstoða .....                               | 110 |
| 9.2.4  | Sátt nemenda með aðstoðina .....                                 | 112 |
| 9.2.5  | Þátttaka og félagahópurinn – vinir .....                         | 112 |
| 9.2.6  | Það sem nemendur vilja breyta eða laga í skólanum .....          | 113 |
| 10     | Nýting fjármagns og árangur.....                                 | 117 |
| 10.1   | Nýting fjármagns.....                                            | 117 |
| 10.2   | Skimanir, mat á árangri – skráningar og nýting niðurstaðna ..... | 119 |
| 10.2.1 | Lestur, lestrarskimanir og lestrarframvinda .....                | 119 |
| 10.2.2 | Stærðfræði, stærðfræðiskimanir og stærðfræðiframvinda .....      | 121 |
| 10.2.3 | Samræmd próf, nýting niðurstaðna og inngrip .....                | 122 |

|        |                                                                  |     |
|--------|------------------------------------------------------------------|-----|
| 10.2.4 | Tengslakannanir, athuganir á líðan og inngrip .....              | 122 |
| 10.2.5 | Mælingar á árangri inngripa og skráningar .....                  | 123 |
| 10.2.6 | Mælingar á virkni stoðkerfis og árangurs þess – innra mat .....  | 125 |
| 11     | Skilvirk, öflug stoðþjónusta – Nokkrar mikilvægar áherslur ..... | 129 |
| 12     | Heimildir .....                                                  | 134 |
| 13     | Fylgiskjöl – viðtalsrammar .....                                 | 136 |

## 1 Inngangur

Vorið 2019 fór sviðsstjóri skóla- og frístundasviðs Reykjavíkurborgar þess á leit við undirritaða að taka að sér að gera úttekt á gæðum starfs með nemendum í grunnskólum borgarinnar, sem þurfa á sérstökum stuðningi að halda. Úttektina skyldi gera skólaárið 2019-2020 og átti hún að ná til allt að 20 grunnskóla borgarinnar. Til úttektarinnar var ætlað 50% starfshlutfall í 1 ár ásamt aðkomu starfsfólks á skrifstofu sviðsstjóra eftir föngum. Tilgangur úttektarinnar var að auka gæði kennslu og sértæks stuðnings við nemendur í grunnskóla með það að markmiði að stuðla að auknum árangri nemenda í námi, lífi og starfi. Sérstakur markhópur úttektarinnar voru nemendur sem skólar meta að þurfi á sérstökum stuðningi að halda og fá að einhverju marki sérstakan stuðning eða sérkennslu.

Við vinnslu úttektaráætlunar varð ljóst að umfang úttektarinnar var það mikið að óraunhæft var að ætla að hægt yrði að taka fyrir 20 grunnskóla í borginni. Skólunum var því fækkað niður í 11 skóla. Í febrúar náði Covid-19 faraldurinn til landsins og leiddi hann til ýmissa samfélagslegra takmarkana í mars, þar á meðal á skólahaldi. Skólunum fækkaði því enn frekar, eða í 9 skóla.

Skólar úttektarinnar voru valdir í samráði við sviðsstjóra skóla- og frístundasviðs og var leitast við að velja mismunandi skólagerðir, heildstæða skóla, yngri nemenda skóla og unglingaskóla sem dreifðust um öll þjónustuhverfi þjónustumiðstöðva borgarinnar. Almennu voru skólarnir áhugasamir um þátttöku og töldu sig geta haft ávinning af slíkri úttekt til umbóta í skólastarfinu. Nokkur vinna fólst í þátttöku fyrir marga starfsmenn skólanna sem þeir tóku þátt í af mikilli samvirkusemi og jákvæðni. Sérstaklega mæddi á deildarstjórum sérkennslu en án þeirra vinnu hefði þessi úttekt ekki verið framkvæmanleg. Kann ég starfsfólki skólanna miklar þakkir fyrir þeirra óeigingjörnu vinnu, jákvæðni og útsjónarsemi við að greiða leið mína í skólunum og veita mér innsýn í þeirra mikilvæga og oft á tíðum flókna starf.

Starfsmaður úttektarinnar var Hallgerður Inga Gestsdóttir, verkefnastjóri á skrifstofu sviðsstjóra en hún hefur komið að úrvinnslu gagna í ytra mati grunnskólanna. Hallgerður sat fundi rýnihópanna, skráði umræður þeirra og hélt utan um hljóðskrár bæði einstaklingsviðtala og rýnihópa og sá að miklu leyti um skráningu þeirra. Tekin voru samtals 37 einstaklingsviðtöl við stjórnendur og sérstaka fagaðila og 46 rýnihópar með starfsfólki í stoðþjónustu, umsjónarkennurum á yngri aldurstigum og umsjónarkennurum á eldri aldurstigum, stuðningsfulltrúum, nemendum á yngri aldurstigum og nemendum á eldri aldurstigum og foreldrum. Úrvinnsla svo margra viðtala og rýnihópa hefði ekki verið möguleg án aðkomu Hallgerðar, reynslu hennar við mat á skólastarfi og skráningu slíkra hljóðskráa. Að auki komu Auður Ævarsdóttir og Sigrún Harpa Magnúsdóttir verkefnastjórar ytra mats að skráningu hljóðskráa.

Skýrsla sú sem hér birtist er fyrst og fremst úttekt sem lýsir stoðþjónustu skólanna en auk þess er leitast við að draga fram hugmyndir, viðhorf og áherslur stjórnenda og starfsfólks. Settar eru fram mikilvægar áherslur meginþátta hvers kafla og þær dregnar saman í lokin og settar fram sem mikilvægar áherslur fyrir öflugt stoðkerfi. Ekki er gerður samanburður á stoðkerfum skólanna en leitast við að setja fram helstu áherslur hvers kafla sem undirritaðri þótti vera tilefni til sérstakrar skoðunar og ígrundunar. Leitast var við að draga fram sem skýrasta mynd úr þeim gögnum sem aflað var en fyrirliggjandi er mikill gagnagrunnur sem vert er að skoða nánar með tilliti til afmarkaðra þátta í stoðkerfum og stoðþjónustu skólanna.

Reykjavík 31. janúar 2021

Hrund Logadóttir

## 2 Niðurstöður - Áherslur til ígrundunar

- Almennt hefur ekki farið fram markviss hugmyndafræðivinna í skólunum meðal starfsfólks um stefnu skólanna um stoðþjónustu sína.
- Þar sem sameiginlegur skilningur ríkir og sátt um stoðþjónustuna og starfsfólk hefur aðkomu að ákvörðunum um skipulag, ríkir almennt gagnkvæmt traust milli starfsfólks og stjórnenda. Jafnframt eru stjórnendur meðvitaðir um að vinna þarf stöðugt að því að styðja við kennara og tryggja fjölbreytta kennsluhætti.
- Þar sem fagfólk stoðþjónustu hefur sameiginlegan faglegan vettvang og vinnur í teymi undir stjórn deildarstjóra sérkennslu kemur fram almenn ánægja starfsfólks, meiri þekking og skilningur á heildarkerfinu og upplifun á að það hafi áhrif á skipulag stoðþjónustunnar.
- Þar sem mest traust ríkir milli starfsfólks í stoðþjónustu og almennra kennara vinnur starfsfólk í stoðþjónustu þétt við hlið kennara innan námshópa og bekkja og/eða við skipulag kennslu í bekkjum og á námssvæðum.
- Stjórnendur telja mikilvægt að í skólunum sé fyrir hendi margbreytileg sérfræðipekking en skoða þarf hvernig hún nýtist best í skólastarfinu, í stoðþjónustunni.
- Í flestum skólunum hafa umsjónarkennarar og sérkennarar umboð frá stjórnendum, sveigjanleika og möguleika til að ákveða skipulag sérkennslu og stuðnings í námshópunum innan ramma sem þeir setja. Tækifæri felst í að kortleggja vinnulag þar sem margbreytileg útfærsla er á sérkennslu í bekkjum og virkt samstarf er milli kennara og sérkennara.
- Í sumum tilvikum felst stuðningur í að viðbótarkennari eða sérkennari er settur inn í árgang eða aldursstig. Slíkt fyrirkomulag er ýmist skilgreint sem stoðþjónusta eða sem liður í fjölbreyttum kennsluháttum.
- Viðbótarkennari í árgangi eða aldursstigi leiðir oft til þess að árgangi er getuskipt eða nemendum með sérþarfir er safnað í einn hóp úr öllum bekkjunum, sérkennsluhóp. Skoða þarf markvisst slíkt skipulag með tilliti til skipulags stuðnings og nemenda með sérþarfir.
- Margir umsjónarkennarar kjósa frekar handleiðslu og eftirfylgni frá sérkennara en að hann vinni beint með nemanda. Sérkennari veitir þá aðstoð við að staðsetja nemendur námslega, finna viðeigandi námsefni, leggja línur um aðstæður í bekk og fylgja eftir framförum nemandans frekar en að taka hann út til að þjálfa afmarkaða einstaka þætti.
- Þar sem stuðningur felst í fjölbreyttum kennsluháttum og sérkennari vinnur inni í árgangi er stuðningnum beint að öllum nemendum með það að markmiði að koma betur til móts við þá alla en jafnframt að skapa svigrúm, aðstæður, til að koma sérstaklega til móts við þá sem víkja frá og þurfa meiri stuðning.
- Algengara er að umsjónarkennarar á unglingastigi telja stoðkerfið ekki hafa burði til að koma til móts við þarfir nemenda og að þjónustunni sé misskipt milli aldursstiga.
- Í skólum þar sem kennarar vinna með upplýsingatækni í kennslu telja margir að réttur tölvubúnaður á réttum stað geti stundum leyst manneskju af. Tölvubúnaður gefi kost á öðrum leiðum í námi sem hentar vel fyrir suma nemendur með sérstakar námsþarfir.
- Vísbendingar eru um að aðgreind sérúrræði, námsver, eru lokaðri og fyrir færri ákveðna nemendur eftir því sem ofar dregur í grunnskólann, jafnvel þannig að lítill skilgreindur hópur nemenda á unglingastigi er mest allan skóladaginn í slíku sérúrræði.



- Í skólum þar sem ríkir sameiginlegur skilningur og sátt um stefnu og skipulag stoðþjónustunnar og skipulagt og markvisst samstarf er innan stoðþjónustu og milli stoðþjónustu og almennra kennara telja kennarar að samfella sé meiri í námi nemenda.
- Starfsfólk skóla telur oft óljóst hvort nemendur eiga rétt á stoðþjónustu og sérkennslu og fá oft þau svör að viðkomandi nemanda fylgi ekki fjármagn.
- Almennt talar starfsfólk skóla um að nemendur fái ekki þjónustu fyrr en greining liggur fyrir þar sem greiningar og fjármagn haldast í hendur. Jafnframt að ekki sé beðið eftir greiningum og í flestum tilfellum sé búið setja inn aðstoð við nemendur þegar greining liggur fyrir.
- Stjórnendur og kennarar telja mál varðandi hegðunar- og geðrænan vanda vera mestu áskorun skólanna en jafnframt sé námslegum vanda ekki nógu vel sinnt. Stuðningur vegna námsvanda fari ekki saman með stuðningi vegna hegðunarvanda, sérkennsla sé ekki úrræði sem hentar, sérhæfðari inngrip þarf.
- Vísbendingar eru um að stuðningsfulltrúar fái ekki markvissa handleiðslu fyrstu skrefin í starfi, jafnvel þar sem þeir koma til starfa með nemendum með miklar stuðningsþarfir. Ekki er til ferill um móttöku stuðningsfulltrúa og handleiðslu fyrstu skref í starfi.
- Kennarar tala um að sveigjanleika skorti varðandi störf stuðningsfulltrúa og skoða þurfi hvar þeirra er mest þörf, hvenær, fyrir hverja og í hvaða aðstæðum.
- Misbrestur er á að í einstaklingsnámskrám komi skýrt fram samræmi milli þarfa nemandans og stöðu hans náms- og félagslega annars vegar og þeirra markmiða sem sett eru og leiða sem ákveðið er að fara í námi og skólastarfi hins vegar. Einnig að einstaklingsnámskrár sýni framvindu í námi og samspil árangurs og nýrra markmiða.
- Sérhæfðir fagaðilar aðrir en kennarar, s.s. þroskaþjálfar og náms- og starfsráðgjafar hafa almennt ekki skilgreint og fast ráðgjafarhlutverk við almenna kennara innan skólanna.
- Almennt telja kennarar teymi og teymisfundi um nemendur gagnlega en þeir fjalli oftar um mat utanaðkomandi sérfræðinga en upplifun og störf starfsfólks skólanna með nemandanum. Kennarar upplifa stundum að fagmennska þeirra sé dregin í efa af utanaðkomandi sérfræðingum.
- Stjórnendur og kennarar óska eftir að sérfræðingar skólaþjónustu hafi fasta viðveru í skólunum og vinni markvisst með einstaka nemendum og kennurum. Mikilvægt sé að ráðgjöfin sé í takt við möguleika skólans og þann mannafla sem hann hefur yfir að ráða, gerður sé verkferill um framgang ráðgjafar þar sem m.a. er kveðið á um eftirfylgd mála með fagfólki skólanna og kennurum.
- Misbrestur er á að foreldrar séu upplýstir um stoðþjónustu skólanna, hvaða möguleikar eru í boði og um ferli mála. Jafnframt telja margir foreldrar fatlaðra nemenda og nemenda með miklar sérþarfir að of litlar kröfur séu gerðar námslega til barna sinna.
- Almennt er tekið tillit til óska nemenda um aðstoð og hún aðlöguð að þeim óskum. Fram kemur að list- og verkgreinar eru skemmtilegastar að mati nemenda með sérþarfir, áhugi þeirra mestur á þeim og að þau séu best í þeim.
- Allir skólarnir keyra eða hafa keyrt fram úr fjárheimildum til stuðnings og sérkennslu vegna mála sem ekki er vikist undan að setja inn þjónustu vegna. Stundum er um að ræða mikla þjónustu og mannafla sem setja þarf inn án mikils fyrirvara og í öðrum tilfellum þarf mikla þjónustu til lengri tíma.

- Fram kemur hjá stjórnendum að of mikil orka og fé fari í að bregðast við óvæntum aðstæðum sem koma oft í veg fyrir að hægt er að framfylgja þeim hugmyndum og þeirri þróun sem stjórnendur vilja gjarnan fylgja varðandi stoðþjónustuna.
- Reglulega er lagt fyrir þéttriðið net lestrarskimana og prófa og eru í flestum skólum lögð fyrir þau lesskimunarpróf sem tiltæk eru. Í stærðfræði er yfirleitt eingöngu lagður fyrir Talnalykill enda hafa skólarnir ekki aðgang að fjölbreyttum skimunartækjum vegna stærðfræði eins og varðandi lestur.
- Vísbendingar koma fram um að árangur inngripa og sérkennslu er almennt ekki markvisst mældur og metinn. Jafnframt kemur fram að þar sem markvisst mat á árangri inngripa og sérkennslu er gert er það undir hverjum sérkennara eða þroskaþjálfara komið og ekki krafa almennt í skólanum.

### 3 Úttektin, tildrög hennar og mikilvægi

Í þessum kafla er gerð grein fyrir tildrögum úttektarinnar og mikilvægi, fjallað er um sérkennslu og stuðning í skóla án aðgreiningar, markmið úttektarinnar, gerð grein fyrir þeim spurningum sem leitað er svara við og framkvæmd úttektarinnar.

Í úttektinni er hugtakið stoðþjónusta notað sem samheiti yfir stuðningskerfi skólanna og tekur bæði til kennslu og annars stuðnings sem snýr beint að nemendum sem eru í þörf fyrir sérstakan stuðning og til stuðnings við kennara þeirra í störfum sínum s.s. ráðgjöf, bæði innan skóla og við skóla. Stoðþjónustan nær þannig til sérkennslu, þjálfunar og fjölbreytts stuðnings við nemendur, námsráðgjöf og sálfræðiaðstoðar og einnig til stuðnings við kennara innan skóla og frá utanaðkomandi aðilum s.s. frá skólaþjónustu.

#### 3.1 Tildrög úttektarinnar

Viðfangsefni þessarar úttektar er að skoða og gefa mynd af skipulagi og framkvæmd sérkennslu og stuðnings í grunnskólum í Reykjavík, við nemendur sem þurfa á stuðningi að halda og þátttöku þeirra í skólasamfélaginu. Leitast er við að afmarka og skilgreina annars vegar lykilþætti í skólastarfi grunnskólanna sem styðja við árangur og þátttöku þessa nemendahóps í námi og skólastarfi og hins vegar þá þætti sem huga þarf að, breyta eða bæta.

Tilgangur úttektarinnar er að efla skilning á því hvaða skipulag og aðferðir í sérkennslu og stuðningi, skilar árangri til nemenda náms- og félagslega með það að markmiði að auka gæði kennslu og sértæks stuðnings við börn í grunnskólum borgarinnar. Annars vegar er sjónum beint að þeim hópi nemenda sem skólar meta að þurfi á almennum stuðningi að halda í námi og skólastarfi og hins vegar til þess hóps nemenda sem nýtur sértækrar sérkennslu og stuðnings vegna fötlunar og alvarlegra raskana.

Við stefnumótun vegna stoðþjónustu, stuðnings og sérkennslu og við gerð reglna um útdeilingu fjármagns til þess þáttar skólastarfsins er mikilvægt að fyrirliggjandi séu markvissar upplýsingar um umfang stoðþjónustunnar, skipulag, starfshætti, nemendahópin og árangur hennar. Að sama skapi er einnig mikilvægt að skoða að hvaða marki, hvernig og hvaða áhrif stefna fræðsluyfirvalda og fjárúthlutanir hafa á skipulag og framkvæmd starfseminnar á vettvangi. Í ljósi ofangreinds ákvað yfirstjórn grunnskólamála í borginni að gerð yrði þessi úttekt á skipulagi og framkvæmd sérkennslu og stuðnings ásamt nýtingu fjármagns til málaflokksins í grunnskólum borgarinnar.

#### 3.2 Skóli án aðgreiningar

Skóli án aðgreiningar varð að alþjóðlegri stefnu í menntamálum með tilkomu Salamanca yfirlýsingarinnar sem sett var fram 1994 á ráðstefnu fulltrúa 92 þjóða um menntun barna með sérþarfir. Allar götur síðan hefur verið tekist á um þýðingu þessa hugtaks á Íslandi og framkvæmd skólafélaganna og lengi framanaf var hún sérstaklega tengd þeim börnum sem töldust hafa sérþarfir eða fatlanir. Í úttekt Evrópumíðstöðar um nám án aðgreiningar og sérþarfir frá 2017, á vegum mennta- og menningarmálaráðuneytis, um framkvæmd stefnu um skóla án aðgreiningar, kemur fram skýr skilningur hjá viðmælendum að stefnan sé byggð á hugmyndum lýðræðis og félagslegs réttlætis og að koma þurfi til móts við þarfir allra barna. Stefnan eigi við alla nemendur en ekki tiltekinn hóp þeirra, s.s. nemendur með sérþarfir og fatlanir. Engu að síður er það almenn skoðun að skýra þurfi hugtakið betur og að bil er milli hugsjónar og hvernig staðið er að framkvæmdinni. (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2017).

Þó almennt komi fram í úttektinni sá skilningur að stefnan um skóla án aðgreiningar eigi við um alla nemendur kemur jafnframt fram að mjög óljóst er hvaða hlutverk sérkennsla hafi í skólum án aðgreiningar. Einnig er um að ræða misræmi við ákvörðun fjárframlaga til skóla sem byggir á greiningum á fötlunum og sérþörfum þegar um er að ræða fjárframlög til stuðnings og sérkennslu. Reglur um slík fjárframlög miðast því fyrst og fremst við að koma til móts við lítinn hóp skilgreindra nemenda en ekki til stuðnings við alla nemendur, margbreytilegan nemendahópinn allan í skólasamfélaginu. (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2017).

Á undanförunum árum hefur borið á sívaxandi gagnrýni varðandi tengsl greininga og fjáruhlutana til skóla bæði innan skólasamfélagsins og á vettvangi yfirstjórnar fræðslumála. Á sama tíma er megináhersla í skólaþjónustu á sérfræðilegar greiningar á nemendum í stað greininga á skólastarfi og hvort unnið sé í samræmi við ákvæði laga og reglugerða um skóla án aðgreiningar. Leiða má líkum að því að tími og fjármagn sem fer í greiningarvinnu geti verið á kostnað stuðnings við nemendur og aðstoðar við skóla til að skipuleggja starf sitt og vinna í samræmi við stefnuna um skóla án aðgreiningar (Dóra S. Bjarnason, Hermína Gunnþórsdóttir, Ólafur Páll Jónsson, 2016, bls. 25).

Fjöldi nemenda sem metnir eru í þörf fyrir eða fá sérkennslu og stuðning innan skólakerfisins hefur verið að aukast undanfarin ár, bæði hér á Íslandi og erlendis. Auk þess hefur fjöldi nemenda af erlendum uppruna aukist umtalsvert á undanförunum árum. Samfara þessari fjölgun hefur fjármagn til þessa málaflokks vaxið hér á landi og er herra hlutfalli heildarfjárveitinga varið til þess að sinna þörfum nemenda með sérþarfir í námi en gerist annars staðar (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2017).

Í ofangreindri úttekt Evrópumíðstöðvarinnar frá 2017 um framkvæmd stefnu um skóla án aðgreiningar, kemur fram að 16,43% allra grunnskólanemenda hafa formlega greindar sérþarfir í námi og útlit sé fyrir að kostnaður vegna sérþarfa nemenda á grundvelli formlegra greininga muni áfram aukast jafnt og þétt. Jafnframt er bent á að engin skýr merki séu um að fjárframlög séu nýtt með þeim hætti sem bestum árangri skilar (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2017).

### 3.3 Stefna borgarinnar um skóla án aðgreiningar

Í Reykjavík var stefna um skóla án aðgreiningar fyrst sett fram árið 2002 í stefnu fræðsluráðs Reykjavíkur um sérkennslu. Þar segir að meginleiðarljós stefnunnar sé skóli án aðgreiningar þar sem skólinn eigi að bjóða upp á þjónustu fyrir alla nemendur sína, bæði fatlaðar og ófatlaða. Hver skóli sinni öllum sínum nemendum svo sem kostur er og sé fær um að taka á sérkennsluþörfum sem upp kunni að koma í skólanum (Fræðslumiðstöð Reykjavíkur, 2002). Í stefnu Reykjavíkurborgar í fræðslumálum 2004 er stefnan um skóla án aðgreiningar sett fram sem eitt af meginmarkmiðum grunnskólans en með sérstakri áherslu á sérkennslu og sérúrræði. (Fræðslumiðstöð Reykjavíkur, 2004)

Allt frá því að stefna fræðsluráðs Reykjavíkur um sérkennslu var sett fram hefur komið fram gagnrýni sem m.a. hefur fjallað um að markviss innleiðing stefnunnar hafi ekki átt sér stað í Reykjavík, sérstök fjármagni hafi ekki verið veitt til skólanna vegna hennar og ekki hafi verið sett upp viðeigandi úrræði. Starfsfólk skóla virðist því tengja hugmyndina um skóla án aðgreiningar við hærri fjárframlög, fjölgun starfsfólks og úrræða frekar en tækifæri til nýsköpunar og breytinga á starfsháttum. Engu að síður hefur umræðan síðustu árin horfið að miklu leyti frá því hvort stefnan eigi rétt á sér yfir í umræðu um starfshætti í skólum án aðgreiningar.

### 3.4 Rannsóknir á Íslandi

Fáar rannsóknir hafa verið gerðar á Íslandi um skipulag, framkvæmd og árangur sérkennslu og stuðnings. Meistara- og doktorsverkefni sem til eru á þessu sviði fjalla um mismunandi afmarkaða þætti sérkennslu og stuðnings í skólastarfi en engin rannsókn er til sem gefur breiða og djúpa sýn á hvernig sérkennsla almennt er skilgreind, hverjum hún eigi að nýtast, hvernig hún er skipulögð og framkvæmd og hvaða eða hvers konar árangri hún skilar. Í framangreindri úttekt Evrópumíðstöðvarinnar fyrir mennta- og menningarmálaráðuneytið kemur einnig fram að almennt er lítið svo á að lítið sé um rannsóknir á menntun án aðgreiningar hér á landi og fyrst og fremst er horft til annarra landa og alþjóðlegra rannsókna. Mikilvægt er að greina bestu starfshætti í skólum án aðgreiningar og læra af þeim en lítið hins vegar vitað um hvernig staðið er að framkvæmdinni við íslenskar aðstæður.

Menntavísindastofnun og Rannsóknarstofa um skóla án aðgreiningar á Menntavísindasviði Háskóla Íslands unnu árið 2014 samantekt og greiningu á lögum og fræðilegu efni um skóla án aðgreiningar fyrir mennta- og menningarmálaráðuneytið. Þar má finna yfirlit yfir efni sem birt hefur verið frá 1989 um skóla án aðgreiningar, fræðirit, rannsóknir, meistara- og doktorsverkefni og greinar.

[https://www.stjornarradid.is/media/menntamalaraduneyti-media/media/ritogskyrslur/skyrsl\\_skoli\\_adgr\\_samant\\_lög\\_fr\\_2015.pdf](https://www.stjornarradid.is/media/menntamalaraduneyti-media/media/ritogskyrslur/skyrsl_skoli_adgr_samant_lög_fr_2015.pdf)

Fyrri úttektir/kannanir á vegum Reykjavíkurborgar varðandi nemendur með sérþarfir, sérkennslu og stuðning eru:

- Sérkennsla í grunnskólum Reykjavíkur, könnun á fjölda nemenda, ástæðum og framkvæmd. 2000.
- Sérkennslukönnun í almennum grunnskólum vorið 2005.
- Gullkista við enda regnbogans – Rannsókn á hegðunarvanda í grunnskólum Reykjavíkur skólaárið 2005-2006.
- Framkvæmd sérkennslu í almennum grunnskólum. 2011.

## 4 Skóli án aðgreiningar, sérkennsla og stuðningur

Í þessari úttekt eru nemendur með sérþarfir þeir nemendur sem hver skóli metur að þurfi á sérstökum stuðningi að halda. Hugtökin sérkennsla og stuðningur á við um þær ráðstafanir sem sérstaklega eru gerðar vegna þeirra þarfa nemenda sem viðkomandi skóli metur sem sérþarfir.

### 4.1 Sérkennsla

Sérkennsla á sér langa sögu innan skóla og er áberandi þáttur víða í íslenskum grunnskólum í dag. Hún byggir á þeirri hugmynd að námserfiðleikar, fötlun og hegðunarvandi séu skilgreind frávík sem víkja frá þeim viðmiðum sem almennt eru viðhöfð í námshópum eða bekkjum. Þannig er litið á frávikið sem vanda sem býr með barninu. Markmið sérkennslunnar er að vinna að því að færa barnið nær viðmiðum hópsins. Hugtakið „sérkennsla“ vísar því til þeirra ráðstafana sem gerðar eru vegna nemenda sem eru með sérkennsluþarfir, íhlutun sem ætluð er til að koma til móts við sérkennsluþarfir nemendanna.

Í dag byggjast aðferðir sérkennslunnar í æ ríkari mæli að raunprófuðum eða gagnreyndum aðferðum. Um er að ræða aðferðir sem hafa sýnt mælanlegan árangur við vinnu með tilgreindan vanda hjá nemendum. Röskunin eða frávikið, sem hefur áhrif á námsferlið, er mælt og síðan er unnið samkvæmt þeim raunprófuðu aðferðum sem skilað hafa bestum árangri í vinnu með sambærilegan vanda. (Berglind Rós Magnúsdóttir, 2016)

Andstæðan við ofangreindar hugmyndir um sérkennslu birtist í hugmyndafræði um skóla án aðgreiningar, þar sem sjónarhornið færast frá fráviki sem vanda barnsins sem þarf að laga yfir á kennsluna og aðbúnað barnsins í skólanum.

### 4.2 Sérkennsla og stuðningur í lögum, reglugerðum og stefnu borgarinnar

Í lögum um grunnskóla og reglugerð um stuðning við nemendur í grunnskóla nr. 585/2010 með síðari breytingum er ekki að finna skilgreiningar á hugtakinu sérkennsla og er hugtakið stuðningur almennt notað. Stuðningur er þannig yfirheiti yfir þá sérstöku þjónustu sem veita skal nemendur með sérþarfir, þ.m.t. sérkennslu. Í lögnum og reglugerðinni kemur ekki fram vegna hvers konar sérþarfa eigi að veita stuðning né um hvers konar stuðning sé að ræða eða hve mikill hann eigi að vera. Í 8. gr. reglugerðarinnar segir hins vegar að stuðningur við nemendur eða nemendahópa felist í sveigjanlegu og margbreytilegu námsumhverfi og kennsluháttum sem ætlað er að mæta þörfum allra nemenda. Jafnframt segir að meta skuli hvort í skólanum séu nemendur sem þurfa á sérstökum stuðningi að halda, að skólastjóri beri ábyrgð á að brugðist sé skjótt við í samræmi við metnar sérþarfir og stöðu nemenda og hafi forgöngu um að skipuleggja stuðning í námi. Stuðla skuli að því að stuðningurinn fari fram innan skólans án aðgreiningar og skal honum sinnt af umsjónarkennara sérkennara eða öðrum kennurum. Að auki er heimild til að ráða aðra aðila til stuðnings telji skólastjóri það nauðsynlegt.

Í stefnu skóla- og frístundaráðs Reykjavíkurborgar um skóla án aðgreiningar frá 2012 er lögð áhersla á að allir skólar viðhafi sveigjanlega og fjölbreytta náms- og kennsluhætti til að mæta þörfum allra nemenda í almennu námsumhverfi en jafnframt að fjölbreyttur stuðningur sé grundvöllur þess að allir nemendur í margbreytilegum nemendahópi fái notið sín náms- og félagslega. Við skipulag stuðnings skuli ávallt leita leiða til að aðlaga aðstæður að nemendum og greina hindranir sem kunni að vera í veginum. Í stefnunni er ekki skilgreint í hverju stuðningur eigi að felast, í hvaða tilvikum eigi að veita hann né hve mikill hann á að vera. Hins vegar kemur fram að stuðningur við einstaka nemendur eða námshópa eigi að vera hluti af heildarskipulagi stuðnings í skólanum og geti tekið til hluta eða allra þátta skólastarfsins í hverju tilviki. Jafnframt kemur fram að sá stuðningur sem valinn er skuli alltaf vera í samræmi við styrkleika og þarfir nemandans, það umhverfi sem hann er í hverju

sinni og skuli markmiðið ávallt vera að auka virkni nemandans og/eða sjálfstæði hans í námssamfélaginu. (Reykjavíkurborg, 2012)

Í áðurnefndri reglugerð um stuðning við nemendur með sérþarfir er kveðið á um að í grunnskólum skuli árlega vinna áætlun um stuðning í námi og kennslu í samræmi við metnar sérþarfir nemenda. Áætlunina skal vinna í samvinnu við nemendaverndarráð sem hefur m.a það hlutverk að vera skólastjóra til aðstoðar um framkvæmd áætlana um sérstaka aðstoð við nemendur (Reglugerð um skólapijónustu, nr. 444/2019). Í stefnu Reykjavíkurborgar um skóla án aðgreiningar er fjallað sérstaklega um þetta ákvæði og er skólum borgarinnar gert skylt að vinna árlega heildaráætlun um skipulag sérstaks stuðning við nemendur þar sem fram kemur hvernig margbreytilegum hópi nemenda verði mætt náms- og félagslega í skólaskólastarfinu (Reykjavíkurborg, 2012).

Áætluninni er fyrst og fremst ætlað að vera verklýsing sem gefur mynd af skipulagi og uppbyggingu stuðningskerfis hvers skóla. Í henni er tilgreint í hverju stuðningur felst í ýmsum þáttum skólaskólastarfsins frá hinu almenna í bekk eða námshópi til hins sértæka, hvað er gert, hver ber ábyrgð og hver eru verkefni mismunandi starfsfólks varðandi nemendur sem þurfa á stuðningi að halda. Í áætluninni er gerð grein fyrir hvaða athuganir og skimanir eru gerðar, ferli beiðna um aðstoð eða stuðning við nemendur og gerð einstaklingsnámskráa, í hverju aðlögun aðstæðna, námsefnis og leiða í námi felst, hvernig stuðningur er skipulagður inn í námshópa og utan bæði náms- og félagslega, ráðgjöf innan skólans, teymisvinna og sérhæfðri þjónustu við fatlaða nemendur. Skólar skiluðu fyrst inn slíkri áætlun skólaárið 2014 – 2015 og eru skólar því nú að skila henni inn í sjötta sinn, fyrir skólaárið 2019 – 2020.

Ný menntastefna fyrir Reykjavíkurborg var samþykkt í borgarráði 2018. Stefnan nær til ársins 2030 og er útgangspunkturinn barnið sjálft. Kjarni menntastefnunnar er valdefling barna og ungmenna í skóla- og frístundastarfi með áherslu á tiltekna hæfnipætti, félagsfærni, sjálfsefningu, læsi, sköpun og heilbrigði. Meginmarkmið stefnunnar er að öll börn vaxi, dafni og uni sér saman í lýðræðislegu samfélagi sem einkennist af mannréttindum og virðingu fyrir fjölbreytileika mannlífs. (Reykjavíkurborg, 2018)

Ekki er fjallað sérstaklega um sérkennslu eða stuðning í stefnunni en fram kemur í framtíðarsýn stefnunnar að mikilvægt sé að tryggja jöfn tækifæri og aðgang barna að fjölbreyttu námi og starfi sem er í samræmi við áhuga þeirra og hæfileika. Jafnframt segir í leiðarljósi stefnunnar: „Veita þarf börnum viðeigandi stuðning og byggja á styrkleikum þeirra og bakgrunni svo að þau geti haft áhrif á nám sitt, líðan og umhverfi.“

#### 4.3 Fjármagn til sérkennslu og stuðnings

Fjármagni til stuðnings og sérkennslu er í meginráttum úthlutað til grunnskóla í Reykjavík með tvennum hætti. Annars vegar er úthlutað fjármagni til almennrar sérkennslu og stuðnings við nemendur með almenna og sértæka námserfiðleika, svo sem í lestri, íslensku og stærðfræði, vegna raskana á hreyfifærni og mál- og talörðugleika. Úthlutunin tekur mið af nemendafjölda í hverjum skóla en er jafnframt aldurstengd eftir aldurstigum vegna snemmtækrar íhlutunar. Hins vegar er úthlutað fjármagni til þjónustu og sérstaks stuðnings við mikið fatlaða nemendur og nemendur með alvarlegar raskanir. Úthlutunin tekur mið af viðmiðunarstigum um fatlanir og þroska- og geðraskanir sem Jöfnunarsjóður sveitarfélaga hefur stuðst við í vinnureglum sínum fram til ársins 2018, en þá hóf sjóðurinn að styðjast við SIS-C mat sem er sérstakt mat á stuðningsþörf barna með fötlun (Reykjavíkurborg, 2012). Að auki hafa þeir skólar sem taka við 6 ára börnum fengið sérstakt fjármagn til stuðnings við skólabyrjun, þ.e. vegna stuðningsfulltrúa inn í 6 ára bekk.

Samanber hér að framan tekur úthlutun til sérkennslu og stuðnings vegna fatlaðra nemenda og nemenda með alvarlegar raskanir mið af greiningum. Þannig er stuðst við læknisfræðilegar greiningar en ekki við kennslufræðilegt mat á þörfum nemenda eða greiningar á námsaðstæðum nemenda. Eins og fram kemur í úttekt Evrópumíðstöðvarinnar verður greining því frumafl kerfisins sem hvetur foreldra og starfsfólk skóla til að leita sérstaklega eftir því að nemendur fá greiningu á fötlun eða alvarlegum röskunum.

Við úthlutun fjármagns til reksturs grunnskólanna er úthlutað sérstaklega vegna stuðnings og sérkennslu sbr. hér að framan. Þannig er gerður greinarmunur á almennri kennslu í grunnskólum, sem á við alla nemendur og sérstakri kennslu og stuðningi sem á við afmarkaðan hóp nemenda. Fjármagn til stuðnings og sérkennslu er þar að auki tvískipt í annars vegar almenna sérkennslu og stuðning og hins vegar í sérkennslu og stuðning við fatlaða nemendur og nemendur með alvarlegar raskanir. Þannig er nemendahópurinn sem telst með sérþarfir flokkaður í tvo hópa. Hér er því um sambærilega þversögn að ræða og birtist í lögum um grunnskóla þ.e. að áhersla er á skóla án aðgreiningar í stefnu borgarinnar en á sama tíma er gert ráð fyrir því að ákveðnum hópi nemenda sé búinn sérstakur stuðningur innan eða utan almenns skólastarfs.

#### 4.4 Sérkennsla, stuðningur og skóli án aðgreiningar – óljós skil

Samkvæmt lögum og stefnu borgarinnar um skóla án aðgreiningar er megináherslan á sveigjanlega og fjölbreytta náms- og kennsluhætti til að mæta þörfum allra nemenda í almennu námsumhverfi en jafnframt eru skilin milli almennrar kennslu og skólastarfs og sérkennslu og stuðnings afar óljós. Á sama hátt er skólum ætlað að skilgreina stoðkerfi sitt og stuðning og setja fram í sérstakri heildaráætlun en jafnframt á stoðkerfi skólanna að vera hluti af heildarskipulagi skólastarfsins og taka til allra þátta þess. Mörkin milli hins almenna kerfis og stoðkerfis verða þannig mjög óljós og breytileg milli skóla.

Samkvæmt framansögðu má sjá að fram kemur ákveðið ósamræmi milli áherslna varðandi stoðkerfi, úthlutun fjármagns, sérkennslu og sérstakan stuðning og stefnunnar um skóla án aðgreiningar.



## 5 Meginþættir úttektarinnar og áherslur

Skoðaðir eru fjórir meginþættir stoðþjónustu skólanna, skipulag stoðþjónustunnar, stoðþjónustan í framkvæmd, nýting fjármagns og árangursmælingar og þáttur nemenda og foreldra í ákvarðanatöku.

### 5.1 Viðfangsefni og tilgangur úttektarinnar

Viðfangsefni þessarar úttektar er að skoða og gefa mynd af skipulagi og framkvæmd sérkennslu og stuðnings við nemendur sem þurfa á stuðningi að halda í grunnskólum Reykjavíkurborgar og þátttöku þeirra í skólasamfélaginu. Leitast er við að afmarka og skilgreina annars vegar lykilþætti í skólastarfi grunnskólanna sem styðja við árangur og þátttöku þessa nemendahóps í námi og skólastarfi og hins vegar þá þætti sem huga þarf að, breyta eða bæta.

Tilgangur úttektarinnar er að efla skilning á því hvaða skipulag og aðferðir í sérkennslu og stuðningi, skila árangri til nemenda með það að markmiði að auka gæði kennslu og sértæks stuðnings við börn í grunnskólum borgarinnar.

### 5.2 Skipulag stoðþjónustunnar

Skoðað er heildarskipulag stoðþjónustunnar eins og það birtist í starfsáætlunum skólanna og heildaráætlunum þeirra um stoðþjónustuna ásamt öðrum gögnum sem varða þjónustuna. Hvernig ákvarðanir um skipulag þjónustunnar eru teknar og hver aðkoma stjórnenda, starfsfólks, foreldra og nemenda er að þeim ákvörðunum. Einnig er leitað eftir viðhorfum þessara aðila gagnvart skipulagi stoðþjónustunnar og sameiginlegum skilningi og sátt um vinnubrögð og starfshætti.

Einnig er skoðað hvaða einstakir þættir stoðþjónustunnar birtast í ofangreindum gögnum s.s. markmið stoðþjónustunnar, tengsl hennar við almennt skólastarf, skipulag á mismunandi aldurstigum, innan mismunandi þátta skólastarfsins, ábyrgð og verkefni starfsmanna stoðþjónustunnar, til hvaða þarfa hún nær og hvað er lagt til grundvallar ákvarðana um hverjir njóti hennar.

### 5.3 Stoðþjónustan í framkvæmd

Leitað er svara við því hvernig aðlögun almenns skóla- og námsumhverfis að nemendum með sérþarfir er háttað með viðtölum, rýnihópum og með vettvangsheimsóknum. Fylgst er með sérkennslu og stuðningi inn í bekki/nemendahópa bæði vegna hópsins og vegna einstakra nemenda með sérþarfir og tengsl við almennt starf í bekknum/nemendahópnum, tveggja kennara samkennslu, skiptingu námshópa s.s. eftir getu og nýtingu óhefðbundinna leiða í kennslu og námi.

Skoðuð eru aðgreind úrræði í skólunum og tengsl þeirra við almennt skólastarf, s.s. námsver, skilgreint hópastarf, námskeið, sérstök þjónusta önnur í skólastarfinu utan bekkja og námshópa.

Skoðað er hvernig forgangsöröðun í sérkennslu og stuðning er háttað og ástæður ákvarðana um stuðning s.s. með tilliti til greininga, ráðgjafar, samráðs starfsfólks. Einnig er reynt að líta til samræmis milli ákvarðana og framkvæmdar og hvernig samfellu er háttað í námi nemenda sem njóta stuðnings. Einstaklingsnámskrár eru skoðaðar, hverjir vinna þær, í hvaða tilvikum þær eru gerðar og nýtingu greininga og annarra gagna við skipulagningu stuðnings.

Kannað er hvernig samráði um nemendur er háttað s.s. teymi um nemendur, starfsemi nemendaverndarráða og lausnar-teyma. Leitað er upplýsinga um samstarf starfsmanna innan stoðþjónustunnar og við aðra starfsmenn skólanna svo og samstarf við skólaþjónustu og aðra utanaðkomandi aðila. Sérstaklega er litið til hvernig stuðningi við starfsfólk skólanna er háttað, bæði beinn stuðningur inn í aðstæður frá sérfræðingum innan og utan skólans og stuðningur í formi

ráðgjafar s.s. frá skólaþjónustu, jafningjastuðningur innan skólanna s.s. lausnateymi og stuðningur í gegnum teymi um einstaka nemendur.

Að lokum er leitað álits stjórnenda og starfsfólks varðandi getu stoðþjónustunnar til að mæta þeim þörfum sem birtast í nemendahópnum, hvaða þáttum þeir telja að skólarnir hafi burði til að mæta á árangursríkan hátt og hvaða helstu áskoranir þeir standi frammi fyrir gagnvart þörfum nemenda.

#### 5.4 Þáttur nemenda og foreldra í ákvörðunum um stoðþjónustu

Könnuð er aðkoma foreldra og nemenda að ákvörðunum um stuðning við nemandann og hvort framkvæmdin sé í samræmi við það sem þau telja að nemandinn þurfi aðstoð við. Einnig eru könnuð tengsl ákvarðana við styrkleika og áhugasvið barnanna að mati foreldra og nemenda og hvernig það birtist í framkvæmdinni.

Skoðað er hver upplifun nemenda í skólanum og félagahópnum er af stuðningnum og áhrifum hans á þátttöku þeirra í félagahópnum, skólasamfélaginu og lærdómssamfélaginu.

#### 5.5 Árangursmælingar og nýting fjármagns

Reynt er að fá mynd af ráðandi áherslum við útdeilingu og nýtingu fjármagns í skólunum, s.s. fjölbreytni þjónustu, fjölda nemenda sem fá þjónustu og vegna hvaða þarfa er brugðist innan stoðkerfa skólanna.

Leitað er upplýsinga um árangursmælingar vegna einstakra nemenda sem njóta stoðþjónustu, hópa nemenda með sérþarfir sem njóta hennar og áhrif á árangur alls nemendahópsins. Litið er til árangursmælinga einstakra nemenda skv. einstaklingsnámskrá, niðurstaðna reglulegra skimana og samræmdra prófa og inngripa í kjölfarið, svo og árangurs stoðkerfa skólanna sem slíkra s.s. fjölda nemenda sem njóta stoðþjónustu og fjölbreytni hennar.

## 6 Framkvæmd úttektarinnar

Í þessari úttekt er horft til heildarstöðkerfis skóla, skipulag þess, framkvæmd og árangurs í námi einstakra nemenda og í skólastarfinu sem heild. Annars vegar er horft af sjónarhóli sérkennslumóðelsins sem á sér langa sögu og hefð í íslenskum grunnskólum. Það er hvernig er unnið að því að minnka frávik hjá nemendum og hvaða áhrif það hefur á nám og skólagöngu þeirra. Hins vegar af sjónarhóli hugmyndafræði skóla án aðgreiningar, hvernig unnið er að því að laga skóla- og námsumhverfi að nemendum með skilgreind frávik og áhrif þess á nám og skólagöngu þeirra.

### 6.1 Þátttökuskólar

Upphaflega stóð til að þátttökuskólarnir yrðu 11 en með breytingum sem urðu á skólastarfi í kjölfar Covid-19 faraldurs, fækkaði þeim í 9 skóla. Við val á skólum var horft til þess að þeir dreifðust á öll 5 þjónustusvæði þjónustumiðstöðva borgarinnar og að í úrtakinu væru mismunandi skólagæðir, heildstæður skóli með 1. til 10. bekk, yngri barna skóli á yngsta og miðstigi, unglingaskóli og heildstæður skóli sem jafnframt er safnskóli.

### 6.2 Aðferð og gagnaöflun

Aðferðir við gagnaöflun voru annars vegar skoðun gagna um skólastarf viðkomandi skóla og birt hafa verið s.s. á heimasíðum skólanna og hins vegar öflun gagna á vettvangi með viðtölum, rýnihópum og vettvangsheimsóknnum. Úttektaraðili varði frá 5 – 8 kennsludögum í hverjum skóla við öflun gagna á vettvangi.

Fyrirliggjandi gögn úr skólastarfinu sem varða stuðning og sérkennslu, sem eru til skoðunar eru heimasíða, skólanámskrá, starfsáætlun, heildaráætlun um stuðning sem veittur er, móttökuáætlun vegna nemenda með sérþarfir, einstaklingsnámskrár, verkferlar sem gerðir hafa verið, niðurstöður innra mats í málaflokknum hafi það verið gert og skýrslur um ytra mat hafi það verið framkvæmt á síðustu þrem árum.

Einstaklingsviðtöl voru tekin við skólastjóra, deildarstjóra sérkennslu, umsjónarkennara sérúrræða s.s. námsvera þar sem þau voru starfrækt og fagaðila aðra en kennara s.s. þroskaþjálfar og námsráðgjafa. Alls voru tekin 37 einstaklingsviðtöl.

Rýnihópaviðtöl voru tekin við starfsfólk í stoðþjónustu, við umsjónarkennara á öllum aldurstigum, við foreldra nemenda sem njóta sérkennslu og stuðnings og við nemendur á hverju aldurstigi, alls 46 rýnihópar.

Bæði einstaklings- og rýnihópaviðtöl voru tekin innan viðtalsramma sem hannaðir voru í samræmi við spurningar og áherslur rannsóknarinnar og voru þau öll hljóðrituð. Einnig voru viðtalsnótur teknar meðan einstaklingsviðtöl og rýnihópar fóru fram. Upplýst samþykkið var aflað hjá öllum þeim sem tekin voru einstaklingsviðtöl við og þeim sem þátt tóku í rýnihópum.

Farið var í vettvangsheimsóknir í almennar kennslustundir á hverju aldurstigi þar sem veitt var sérkennsla og/eða stuðningur við nemendur einn eða fleiri svo og í aðgreind úrræði viðkomandi skóla þar sem slík úrræði voru starfrækt. Að auki var farin vettvangsferð um skólann með deildarstjóra sérkennslu þar sem leitast var við að fá heildarmynd af stuðningskerfi hvers skóla. Einnig voru ýmsir fundir setnir þar sem heimild til þess var veitt s.s. fundir lausnateymis, stigsfundir, fundir stoðteymis, fundir nemendaverndarráðs og teymisfundir um nemendur. Vettvangsnótur voru skráðar bæði meðan heimsóknirnar og fundarseturnar áttu sér stað og strax á eftir. Einnig var reynt að koma við stuttu viðtali að lokinni vettvangsheimsókn við viðkomandi starfsmann. Upplýst samþykkið var aflað þar sem við átti.

### 6.3 Gagnagreining

Til grundvallar gagnagreiningar eru þeir fjórir meginþættir sem skoðaðir voru, skipulag stoðþjónustunnar, stoðþjónustan í framkvæmd, þáttur nemenda og foreldra í ákvarðanatöku og nýtingu fjármagns og árangursmælingar.

Við greiningu fyrirbyggjandi ritaðra gagna skólanna sem varða stoðþjónustu þeirra er horft til þeirra þátta sem eru upplýsandi varðandi áherslur úttektafyrirspurnarinnar og þær spurningar sem lagðar voru fram. Leitast var við að finna þau meginþætti sem fram eru sett í spurningum úttektafyrirspurnarinnar og gögnin greind með tilliti til þeirra.

Bæði einstaklings- og rýnihópaviðtöl úttektafyrirspurnarinnar voru öll hljóðrituð og síðan skráð. Viðtölun voru síðan greind niður í samræmi við meginþætti og spurningar rannsóknarinnar. Jafnframt voru viðtalsnótturnar greindar undir meginþætti viðtala og skoðaðar með tilliti til sömu þátta.

Nótur sem teknar voru í vettvangsheimsóknunum voru skráðar og flokkaðar ásamt nótum úr viðtölum sem fram fóru að loknum heimsóknunum. Greind voru meginþættunum sem skráningin gefur vísbendingar um og þau greind með tilliti til meginþátta og spurninga úttektafyrirspurnarinnar.

### 6.4 Tímarammi

Undirbúningsvinna úttektafyrirspurnarinnar hófst 1. september 2019. Undirbúningsvinnan fólst í gerð úttektafyrirspurnarinnar, vinnslu rýnihópa- og viðtalsramma, val á þátttökuskólum og söfnun gagna frá skólunum og af heimasíðum þeirra. Vettvangsheimsóknir í skólana hófust í byrjun desember og stóðu þær fram í mars 2020, eða þar til settar voru takmarkanir á skólalæsi vegna Covid-19. Þá höfðu 7 skólar verið heimsóttir. Eftir að takmarkanir á skólalæsi höfðu verið rýmkaðar í maí voru 2 skólar til viðbóttar heimsóttir, samtals 9 skólar.

Úrvinnsla gagna s.s. skráning viðtala hófst strax og fyrstu viðtöl höfðu verið tekin og fór hún fram jafnt og þétt fram á sumar 2020. Gagnagreining hófst strax og hlé varð á heimsóknunum í mars og vinnsla skýrslu úttektafyrirspurnarinnar hófst í ágúst 2020. Tafir urðu á gerð skýrslunnar þar sem undirrituð tók að sér afleysingu í verkefnastjórnastarfi á fagskrifstofu grunnskóla frá ágúst 2020 til loka ársins. Skýrslunni var því ekki lokið fyrr en í lok janúar 2021.

## 7 Heildarskipulag stoðþjónustunnar

Í þessum kafla er fjallað um heildarskipulag stoðþjónustu skólanna og áherslur, eins og það birtist í gögnum skólanna og fram kemur í viðtölum. Fjallað er um starfsfólk í stoðþjónustu, stuðning við og innan námshópa og sérúrræði. Einnig er fjallað um hvernig ákvarðanir eru teknar um skipulagið, hverjir koma að þeim ákvörðunum, hvernig þær eru kynntar og hvort um þær ríki sameiginleg sátt og skilningur.

### 7.1 Stoðþjónusta í starfsáætlunum skólanna

Almennt eru starfsáætlanir skólanna aðgengilegar á heimasíðum þeirra og eru þær flestar með svipuðu formi þar sem meðal annars er fjallað um stoðþjónustu skólanna í sérstökum kafla. Að auki er að finna á öllum heimasíðunum sérstakan tengil sem nefndur er stuðningur og er þar að finna ýmsar en mismunandi upplýsingar um stoðþjónustu skólanna.

Þeir þættir sem algengast var að komu fram um stoðþjónustu í starfsáætlunum voru upplýsingar um samstarf við skólaþjónustu, nemendaverndarráð skólanna, skólaheilsugæsluna, störf náms- og starfsráðgjafa, sérstakan stuðning sem veittur er í skólunum, gerð einstaklingsnámskráa, námsver, fagaðila í stoðþjónustu skólanna og tilfærsluáætlanir. Í sumum starfsáætlunum var einnig fjallað um eineltisáætlanir skólanna, móttökuáætlanir vegna nemenda með sérþarfir, sjúkrakennslu og talþjálfun. Til viðbótar við umfjöllun um stoðþjónustu í starfsáætlunum birta margir skólarnir heildaráætlanir um stoðþjónustu sína á heimasíðu. Í þeim er yfirleitt að finna nákvæmari og nánari upplýsingar um framkvæmd stoðþjónustu skólanna og ábyrgð og hlutverk hvernar starfsstéttar gagnvart nemendum með sérþarfir.

Í stoðþjónustukafla flestra starfsáætlana er vikið að stefnu skólanna um stuðning og stoðþjónustu, en mismunandi nákvæmt. Víða er látið nægja að vísa í stefnu Reykjavíkurborgar, talað um að þeir sem ekki fylgi námsframvindu fái meiri stuðning og námsaðstoð eftir þörfum og helsta hlutverk stoðþjónustunnar sé að styðja við nemendur sem þurfa á stuðningi að halda. Í nokkrum skólanna er auk þess vísað til menntastefnu borgarinnar og stefnu borgarinnar um skóla án aðgreiningar.

Nokkrir skólarnir setja fram ítarlegri stefnu um stoðþjónustu sína og kemur fram í einni starfsáætlun að kennsluaðferðir byggja á gagnreyndum aðferðum sem nýtast öllum nemendum og heildstæða nálgun þar sem þarfir nemandans eru í fyrirrúmi. Jafnframt kemur fram að lögð er áhersla á snemmtæka íhlutun, læsi, félagsfærni og sterka sjálfsmynd nemenda. Í öðrum skóla kemur fram að litið sé svo á að öll kennsla eigi að vera sérkennsla og tryggja skuli að námsaðstæður og námsefni henti ávallt getu og áhuga hvers nemanda. Lögð er áhersla á að þekking og færni nemandans verði til við vinnu hans og að útkoma úr námsferlinu geti verið breytileg, einstaklingsbundin og ekki alltaf fyrirsjáanleg í samræmi við hugmyndir um nám sem hugsmið.

Í umfjöllun um stoðþjónustu í starfsáætlunum skólanna er almennt ekki fjallað sérstaklega um í hverju viðbrögð skólanna felast vegna tiltekins vanda s.s. vegna lestrarvanda, vegna ADHD, eða vegna fatlana s.s. einhverfu. Til dæmis kemur yfirleitt ekki fram hvernig lestrargreiningum er háttað og inngripum í kjölfar þeirra, hvort um sé að ræða markviss námskeið og lýsing á þeim, sérkennslu fyrir einstaklinga eða hópa til lengri eða skemmri tíma og áherslur í þeirri kennslu eða aðrar markvissar leiðir. Á sama hátt kemur almennt ekki fram hvernig aðlögun er háttað í skólunum vegna nemenda með ADHD eða einhverfurófsraskanir s.s. varðandi sjónrænar vísbendingar, minnkun áreita, möguleika nemenda á áreitisminnkun s.s. með heyrnarhlífum o.fl. Slíkt má almennt sjá í skólunum hjá mörgum kennurum og í ýmsum rýmum en er ekki tiltekið í upplýsingum um stoðþjónustuna í þeim gögnum sem aðgengileg eru á heimasíðu. Því virðast slík úrræði oft vera að frumkvæði ákveðinna kennara eða kennarahópa en ekki almennt skipulag skólans sem heild.

Undir sérstökum tengli „stuðningur“ sem allir skólarnir hafa á heimasíðum sínum er hjá öllum skólunum að finna tengil um stuðning. Þar er fjallað um skipulag stoðþjónustu, stoðkennslu eða sérkennslu sem er yfirleitt hluti af upplýsingum úr starfsáætlun. Allir skólarnir hafa einnig tengil að upplýsingum um skólaheilsugæsluna. Að auki er algengt að þarna sé að finna upplýsingar um náms- og starfsráðgjöf, eineltisáætlanir og móttökuáætlanir. Hjá einum skóla var að finna sérstakar leiðbeiningar til foreldra varðandi umsókn um aðstoð og í öðrum skóla var þarna að finna tengil „Hvert á að leita?“ þar sem fram kemur til hverra í skólanum eigi að leita varðandi mismunandi vanda sem upp kunni að koma, s.s. vegna náms, samskipta, hegðunar og vanlíðunar.

Almennt eru upplýsingar um stoðþjónustu skólanna aðgengilegar á heimasíðum skólanna og þá sérstaklega í starfsáætlunum og heildaráætlunum þeirra. Ekki er hins vegar víst að foreldrar hafi almennt vitneskju um að þar sé best að leita slíkra upplýsinga enda birtast þessi gögn yfirleitt ekki undir tenglinum „stuðningur“ eða „foreldrar“ en þar má ætla að foreldrar leiti fyrst vegna slíkra mála. Í rýnihópum foreldra var meðal annars fjallað um aðgengi að upplýsingum og fram kom að mikilvægt væri að slíkt aðgengi væri auðvelt og upplýsingar fljótfundnar á heimasíðum. Foreldrar vissu ekki alltaf að hverju þeir ættu að leita, að hverju þeir ættu að spyrja og því væri gott að hafa á heimasíðu t.d. algengar spurningar og svör og leiðbeiningar um hvert foreldrar eiga og geta snúið sér.

### **Stoðþjónusta í starfsáætlunum – Mikilvægar áherslur**

Fram komi sýn og áherslur skólans um stoðþjónustuna, tilgang hennar og markmið, stöðu og virkni í skólasamfélaginu og þær áherslur sem lagðar eru á hverju aldurstigi.

Fram komi lýsandi og skýrar upplýsingar um framkvæmd stoðþjónustunnar frá hinu almenna til hins sértæka, einstaka úrræði, leiðir, verkferlar og verkefni og ábyrgð starfsmanna.

Skýrt sé á heimasíðum skólanna hvar upplýsingar um stoðþjónustu skólans er að finna. Þær séu lýsandi, skýrar og aðgengilegar og miðaðar að þörfum og spurningum foreldra. Samráð sé haft við skólaráð og stjórn foreldrafélags um upplýsingar og framsetningu þeirra á heimasíðu skólans. Upplýsingarnar nái frá hinu almenna til hins sértæka og fjalli m.a. um:

- móttöku nemenda með stuðningsþarfir, þegar nemandi byrjar í skólanum eða flyst milli skóla,
- hvert á að leita ef grunur um náms- eða félagslegan vanda vaknar og ferli mála,
- ferli sem fer af stað þegar uppgötvast í skólanum að nemandi hafi stuðningsþarfir í námi og/eða skólastarfi
- hvernig komið er til móts við nemendur s.s. vegna lestrarvanda, fötlunar, félags- og hegðunarvanda í almennum námsaðstæðum og sértækum úrræðum,
- einstaklingsnámskrár, teymi um nemendur og samstarf við foreldra,
- sérhæfða fagaðila, hlutverk þeirra og aðgengi foreldra að þeim, s.s. sérkennara, þroskajálfa, náms- og starfsráðgjafa og skólahjúkrunarfræðinga,
- nemendaverndarráð og lausnarteymi, hlutverk og starfshætti,
- skólaþjónustuna, hlutverk hennar, starfshætti og aðgengi foreldra að henni,
- aðra aðila sem fara með málefni barna með stuðningsþarfir,
- gagnleg ráð til foreldra og tengla inn á gagnlegar upplýsingasíður.

## 7.2 Heildaráætlanir um skipulag stoðþjónustu

Í stefnu skóla- og frístundaráðs um skóla án aðgreiningar og sérstakan stuðning við nemendur frá 2012 er kveðið á um að skólar í Reykjavík geri árlega heildaráætlun um stoðþjónustu sína. Þessi ákvörðun er byggð á reglugerð um stuðning við nemendur með sérþarfir í grunnskóla nr. 585/2010 með síðari breytingum, en þar er kveðið á um að auk móttökuáætlunar fyrir nemendur með sérþarfir og gerð einstaklingsnámskráa fyrir einstaka nemendur skuli skólarnir vinna árlega áætlun sem taki til heildarskipulags náms og stuðnings við nemendur með sérþarfir. Skólarnir í Reykjavík skiluðu slíkri áætlun inn til skóla- og frístundasviðs í fyrsta sinn fyrir skólaárið 2014-2015 og hafa gert fyrir hvert skólaár síðan. Áætluninni er fyrst og fremst ætlað að vera skipulags- og verklýsing og gefa skýra mynd af uppbyggingu stuðningskerfis skólanna. Skilgreina á í hverju stuðningur felst í margvíslegum þáttum skólastarfsins, hvað er gert, hver ber ábyrgð og hver verkefni mismunandi starfsfólks eru.

Í viðtölum og rýnihópum kom fram að vinnsla heildaráætlunar er yfirleitt á hendi deildarstjóra sérkennslu. Mismunandi er hve mikla aðkomu starfsmenn skólanna hafa að gerð áætlunarinnar, áhrif á innihald hennar og hve vel þeir þekkja hana. Algengara er að þeir hafa takmarkaða vitneskju um hana sem getur orðið til þess að hún verði ekki það vinnutæki sem henni er ætlað að vera í skólastarfinu. Fram kom þó í viðtali við stjórnanda í einum skóla að áætlunin er mjög gagnleg fyrir skipulega umræðu um stoðkerfi skólans og í viðtali við stjórnanda í öðrum skóla að vinnslan við gerð hennar sé mjög gagnleg þar sem áður var ekki til samantekin og heildstæð verk- og framkvæmdalýsing á stoðþjónustu skólans. Í einum skóla kom fram í rýnihópi starfsfólks að leitað er til þeirra sérstaklega þegar áætlunin er í vinnslu og það sé mjög gott.

Heildaráætlun um stoðþjónustu á að vera aðgengileg aðilum skólasamfélagsins, s.s. á heimasíðu skólanna. Áætlunin er birt í heild sinni á heimasíðum þriggja skólanna, gerð ítarleg grein fyrir henni í birtum starfsáætlunum tveggja skóla en ekki finnanleg í neinu formi á heimasíðum fjögurra skóla.

Helstu þættir sem gerð er grein fyrir í heildaráætlunum skólanna og helstu atriði umfjöllunar um þá:

- *Verklagsreglur varðandi beiðnir um aðstoð og stuðning við nemendur.* Af skólunum 9 gera 5 grein fyrir þessum þætti að því leiti að fram kemur að umsjónarkennarar komi slíkum beiðnum á framfæri við deildarstjóra sérkennslu yfirleitt í samráði við foreldra. Ekki eru sérstök eyðublöð fyrir slíkar beiðnir en nokkrir skólar hafa sérstök form fyrir umsjónarkennara til að fylla út að vori eða hausti. Ekki koma fram skýrar verklagsreglur varðandi þennan þátt í heildaráætlunum skólanna.
- *Upplýsingar um athuganir og skimanir sem gerðar eru.* Af 9 skólum gera 6 grein fyrir þeim skimunum sem gerðar eru árlega, í hvaða árgöngum og hvenær skólaársins. Meirihluti skimana eru vegna lesturs en auk þess má nefna Talnalykil og Milli mála.
- *Hlutverk og verkferlar Lausnateyma.* Lausnateymi er aðeins starfrækt í 3 af skólunum í samræmi við það form sem skóla- og frístundasvið hefur lagt fram. Í nokkrum af skólunum kemur fram að nemendaverndarráð gegnir hlutverki Lausnateymis, að öðru leyti er um að ræða ráðgjöf við kennara frá stjórnendum eða einstökum fagaðilum.
- *Verkefni og ábyrgð starfsmanna skóla varðandi nemendur með sérþarfir,* deildarstjóra sérkennslu, umsjónarkennara, sérkennara og annarra fagaðila og annars starfsfólks í skólunum. Allir skólarnir gera grein fyrir helstu verkefnum allra starfsmanna innan stoðþjónustunnar.

- *Einstaklingsnámskrár, ábyrgð á gerð þeirra, í hvers konar tilfellum hún er gerð, hvenær, aðkoma foreldra og nemenda, tengsl hennar við bekkjarnámskrá og helstu áherslur. Allir skólarnir gera skýra grein fyrir þessum meginþáttum við gerð einstaklingsnámskráa.*
- *Aðlögun náms- og félagslegra aðstæðna er ætlað að styrkja þátttöku nemandans í almennu skólastarfi, námi og starfi innan bekkjar og efla sjálfstæði hans. Samkvæmt heildaráætlunum skólanna felst aðlögun þeirra í skipulagi aðstæðna í kennslurými, röðun í hópa, sjónrænum vísbendingum og fyrirsjáanlegu skipulagi, markvissri minnkun truflandi áreita, markvissum fyrirmælum, markvissri virkniaðstoð í félagslegum aðstæðum, umbunar og hvatningakerfi, notkun ýmis konar hjálpartækja, hlutbundinna námsgagna, námsspila, tölva og spjaldtölva og aðlögun fyrir sjón- og heyrnarskerta nemendur s.s. varðandi hljóðvist eða lýsingu.*
- *Aðlögun námsefnis og leiða í námi miðar að því að finna þær námsleiðir þar sem styrkleikar nemandans nýtast sem best svo hann nái sem bestum árangri. Fram kemur að oft er um að ræða einfaldað námsefni, annað námsefni en hópurinn er með eða sérvalið námsefni. Einnig hefur námsefni verið breytt í sumum tilfellum s.s. að skipta því upp í minni og afmarkaðar einingar, breyta eða stækka letur og breyta bakgrunni texta. Í nokkrum skólanna er tiltekin notkun tónhlaða/talgervla, fyrir nemendur með lestrarerfiðleika þar sem t.d. letur er stækkað eða því breytt, hægt er á lestri og ljómað það sem lesið er. Að auki er algengt að nota hljóðefni og námsefni á tölvutæku formi. Tölvur og spjaldtölvur gegna veigamiklu hlutverki hjá skólunum varðandi námsefni og leiðir í námi. Þær eru námstæki, skipulagstæki, miðla námsefni og námsgögnum, halda utan um verkáætlanir kennslustunda eða námsgreina og skipulagningu heimanáms, tæki til útfærslu verkefna og fjölbreyttra verkefnaskila.*
- *Í heildaráætlun er gerð grein fyrir skipulagi námsstuðnings og fjalla allir skólarnir um þennan þátt en misítarlega. Fram kemur að markmið námsstuðnings inn í bekk er að auka færni, virkni og sjálfstæði nemenda í námi og að nemendur geti sem mest stundað nám í bekk. Stuðningurinn tekur bæði til aðlögunar námsumhverfis og til aðstoðar við nemendur við nám. Þörfin er alltaf einstaklingsbundin en getur verið mismikil eftir námsgreinum og aldri. Þeir sem sinna námsstuðningi í bekk eru yfirleitt stuðningsfulltrúar en þroskaþjálfar, sérkennarar og leikskólakennarar kom líka að í nokkrum skólunum.*
- *Allir skólarnir gera grein fyrir í hverju félagslegur stuðningur felst en honum er ætlað að gera nemandanum kleift að taka virkan þátt í bekkjarstarfi, samvinnu- og hópastarfi, taka þátt í leik og vettvangsferðum. Markmiðið er að auka félagslega hæfni og virkni nemandans. Stuðningurinn felst bæði í daglegum stuðningi í félagslegum aðstæðum og í ýmis konar beinni félagsfærniþjálfun. Fram kemur hjá skólunum að félagsfærniþjálfun felist m.a. í að aðstoða nemendur við að átta sig á hvað er viðeigandi í samskiptum, skipulegri samvinnu nemenda í litlum hópum, markvissri vinnu með virkni nemenda s.s. í frímínútum og frjálsum leik, umbunar- og hvatningarkerfi og félagsfærni sögum. Einnig fer slík þjálfun fram á skipulegum námsskeiðum s.s. Cat- kassinn, ART, Snillinganámsskeiðum og sjálfstyrkinganámsskeiðum. Þroskaþjálfar og náms- og starfsráðgjafar annast oftast slík námskeið svo og skipulagningu við aðrar leiðir sem farnar eru s.s. vinnu við aukin samskipti í frímínútum og matarhléum, vinaliða- og skólavinaverkefni. Stuðningsfulltrúar sinna hins vegar daglegum félagslegum stuðningi í skólastarfinu.*
- *Stuðningur við athafnir daglegs lífs er mismunandi í skólunum en fer eftir þeim þörfum sem nemendur hafa. Hann felst í aðstoð við daglegar athafnir, notkun hjálpartækja, hreinlæti og sérhæfðar mælingar s.s. vegna sykursýki. Markmiðið er að ýta undir sjálfstæði nemandans og færni. Sumir þurfa stuðning allan skóladaginn en aðrir við ákveðnar athafnir. Stuðningurinn*



felst oft í fylgd með nemanda t.d. í íþróttir og sund, milli kennslurýma og aðstoð í matsal. Stuðningur við athafnir daglegs lífs getur líka falist í ýmis konar þjálfun s.s. við að klæða sig og koma þroskaþjálfar aðallega að slíkri þjálfun. Að öðru leyti er stuðningur við athafnir daglegs lífs yfirleitt sinnt af stuðningsfulltrúum.

- Í heildaráætlunum flestra skólanna er greint frá *starfsemi námsvera*. Mismunandi er hvað slík úrræði eru nefnd og fer það oft eftir markmiðum og tilgangi þeirra. Í öllum skólunum nema einum er gert ráð fyrir sérkennslu utan bekkja en ekki alltaf tilgreint að hún fari fram í sérstökum úrræðum eða námsverum, frekar í mismunandi kennslurýmum. Í einum skóla fer öll sérkennsla á öllum aldurstigum fram utan bekkja í námsverum. Algengara er að námsver séu starfrækt á unglingastigi og eru þau frekar fyrir afmarkaðan hóp nemenda en á miðstigi er meira flæði í gegnum slík úrræði. Algengt er að tilgreint sé að námsverin séu fyrir nemendur sem þurfa rólegra námsumhverfi og í flestum tilfellum eru þau hugsuð sem tímabundin úrræði.
- *Ráðgjöf* er í boði fyrir kennara og starfsfólk í öllum skólunum skv. heildaráætlunum þeirra. Bæði er um að ræða ráðgjöf frá ákveðnum fagaðilum innan skóla og ráðgjöf frá aðilum utan skóla s.s. skólaþjónustu. Þar sem Lausnateymi starfar gegnir það mikilvægu ráðgjafarhlutverki til kennara og starfsmanna skóla. Fram kemur að stjórnendur, sérkennarar, þroskaþjálfar og náms- og starfsráðgjafar sinna ráðgjöf en hvergi eru tilgreindir ákveðnir tímar, skipulag eða leiðir til að sækja sér ráðgjöf. Einn skóli tiltekur þó að upplýsingar um leiðir til að ná í viðkomandi ráðgefandi aðila sé að finna á heimasíðu. Einn skóli hefur sett upp töflu yfir til hverra á að leita varðandi mismunandi mál sem upp kunna að koma.
- Í umfjöllun um *teymi og samstarf* kemur fram í öllum skólunum að teymi eru stofnuð um nemendur og tilgreint í hvernig tilvikum það er, hverjir sitja í slíkum teymum, hver ber ábyrgð, form og markmið funda og helstu áherslur. Fjallað er um samstarf við skólaþjónustu og aðra utanaðkomandi aðila í sumum heildaráætlunum og um samstarf innan stoðteyma skólanna í tveimur skólum.

Með heildaráætlunum skila skólarnir jafnframt inn upplýsingum um fjölda þeirra nemenda sem njóta þjónustu innan áætlunarinnar á hverju skólaári. Samkvæmt tölum skólanna njóta allt frá 17% nemenda til 50% nemenda stoðþjónustu af einhverju tagi. Það virðist því vera mjög misjafnt milli skóla hvernig þessir nemendur eru taldir, t.d. getur einn skóli talið alla 6 ára nemendur innan stoðþjónustunnar ef allir 6 ára bekkir hafa stuðningsfulltrúa en annar skilgreinir það ekki á þann hátt og telur eingöngu nemendur sem þurfa sérstaka athygli eða þjónustu. Fjöldi nemenda hins vegar sem skólar segja að hafi skilgreindar fatlanir eða sérþarfir er frá 5% nemenda til 23% nemenda

### Heildaráætlun um skipulag stoðþjónustu – Mikilvægar áherslur

Heildaráætlun skóla um stoðþjónustu er virkt vinnutæki, heildstæð skipulags-, verk- og framkvæmdalýsing. Dregin er upp heildarmynd af stoðþjónustu skólans, allir starfsmenn þekkja hana og um hana ríkir sátt. Að gerð hennar koma allir fagaðilar stoðþjónustunnar með aðkomu umsjónarkennara og annarra starfsmanna. Hún er lifandi plagg, grundvöllur stöðugar umræðu, ígrundunar og ákvarðanatöku. Hún er aðgengileg fyrir alla aðila skólasamfélagsins s.s. á heimasíðu.

Heildaráætlun skóla um stoðþjónustu fjallar um eftirfarandi þætti stoðþjónustu skóla:

- Verklagsreglur um skráningu, meðferð og úrvinnslu beiðna um aðstoð og stuðning við nemendur frá kennurum, foreldrum og nemendum.
- Leitun að nemendum með stuðningsþarfir s.s. athuganir og skimanir, hvenær þær eru gerðar, ábyrgð á fyrirlögn og úrvinnslu, skil á niðurstöðum og eftirfylgni.
- Lausnateymi, formleg leið kennara til að bera upp vanda sem upp kemur í kennslu og námi einstakra nemenda eða nemendahópi og leita lausna við honum, verkferil og starfshætti.
- Verkefni kennara og annarra starfsmanna varðandi nemendur með stuðningsþarfir, í hverju stuðningshlutverk kennara og starfsmanna í mismunandi þáttum skólastarfsins felst.
- Samstarf og teymisvinnu kennara og annarra starfsmanna vegna stoðþjónustu og stuðnings við nemendur.
- Einstaklingsnámskrár og gerð þeirra.
- Teymi um nemendur, verkferla þeirra og starfshætti.
- Í hverju mismunandi aðlögun getur falist, námsefnis, námsleiða og náms- og félagslegra aðstæðna.
- Skipulag námsstuðnings inni í námshópum, bekkjum.
- Skipulag félagslegs stuðnings til aukinnar félagslegrar hæfni og virkni.
- Stuðning við daglegar athafnir vegna nemenda með fatlanir og alvarlegar raskanir.
- Sérhæfð úrræði utan bekkja og námshópa s.s. sérkennslu og þjálfun, námsver og náms- og félagsleg námskeið.
- Ráðgjöf innan skólans við kennara, starfsfólk, nemendur og foreldra.
- Ráðgjöf utan skóla við kennara, starfsfólk, nemendur og foreldra s.s. frá skólaþjónustu
- Annað sem kann að falla undir stoðþjónustu í hverjum skóla.

### 7.3 Skipulag og áherslur stoðþjónustu í skólunum

Skólarnir skiluðu inn gögnum um fjölda starfsmanna í stoðþjónustu, starfsheiti og starfshlutföll. Auk þess skiluðu þeir stundatöflum allra þessara starfsmanna og stundatöflum skipulagðra sérúrræða. Í viðtölum við stjórnendur var síðan farið yfir skipulag stoðþjónustunnar.

#### 7.3.1 Starfsfólk í stoðþjónustu

Alls voru skoðaðir 9 mismunandi skólar. Valdir voru skólar sem endurspegluðu þær skólagerðir sem er að finna í borginni þ.e. heildstæðir, yngri barna, unglinga, fjölmennir og fámennari. Nemendafjöldi skólanna er frá 344 nemendum upp í 658 nemendur. Stöðugildi í stoðþjónustu skólanna er frá 8 upp í 20 stöðugildi og er nemendafjöldi bak við hvert stöðugildi frá 28 til 43 nemenda. Deildarstjórar sérkennslu í 100% starfi eru í 4 skólanna, í 50% starfi í tveimur skólum og í þrem skólum er stjórnun sérkennslu hluti af öðru stjórnunarstarfi, s.s. aðstoðarskólastjóra- eða öðru deildarstjórarstarfi.

Menntaðir sérkennarar gegndu starfi deildarstjóra í fimm skólum en þar fyrir utan starfa fagmenntaðir sérkennarar í 7 skólum, frá 1 stöðugildi til 6,6 stöðugilda. Því er mjög misjafnt hve margir nemendur eru bak við hvert stöðugildi sérkennara eða frá 92 til 658 nemendur. Í tveimur skólum var enginn faglærður sérkennari að störfum.

Þroskaþjálfar starfa í 8 skólanna, frá 0,4 stöðugildi til 1,9 stöðugildi. Mismunandi er hve víðtæk verkefni þeirra eru í skólunum. Sumir starfa mjög sérhæft með fáum nemendum s.s. í afmörkuðum námsverum fyrir fatlaða nemendur, á einu aldurstigi s.s. á yngsta stigi með verkefni varðandi málþroska eða með einstökum fötluðum nemendum. Aðrir vinna þvert á aldurstig t.d. með áherslu á félagsfærni og hegðun og koma þá að mörgum nemendum t.d. með sérhæfðum námskeiðum fyrir mismunandi hópa. Nokkuð er um að kennarar leiti í sérfræðipækkingu þroskaþjálfra en í engum skóla var um skipulagða markvissa ráðgjöf eða ákveðna ráðgjafartíma að ræða. Athyglisvert er að þroskaþjálfar koma ekki almennt að fötluðum nemendum skólanna heldur eingöngu að einum eða fáum sem þeir hafa sérstaklega verið ráðnir inn til að sinna.

Námsráðgjafar starfa í öllum skólunum 9 frá 0,2 stöðugildi til 1,8 stöðugildum. Aðaláherslur námsráðgjafa liggja yfirleitt á unglingastigi en einnig annast þeir ýmis verkefni á öðrum aldurstigum, s.s. tengslakannanir og einstök námskeið varðandi félagsfærni. Einnig má finna einstaka aðra fagaðila í einstökum skólum s.s. félagsráðgjafa, atferlisfræðing og leikskólakennara. Dæmi um verkefni slíkra fagaðila er t.d. að sinna nemendum í að tékka inn í skólann á morgnana og út á daginn og ramma þannig inn skóladag nemenda, hjálpa nemendum að halda skipulagi og yfirsýn yfir námið og þær kröfur sem gerðar eru til þeirra og annast ýmis sérhæfð námskeið varðandi samskipti, sjálfsmynd o.fl.

Talsvert er um að almennir reynslumiklir kennarar starfi við sérkennslu sem aðalstarf en einnig þekkist að kennarar starfi við sérkennslu í mjög litlu starfshlutfalli með almennri kennslu sem er þeirra aðalstarf. Skólastjóri í einum skóla talaði um að almennir kennarar sæktust gjarnan eftir störfum við sérkennslu þegar þeir upplifðu of mikið álag vegna umsjónarkennslu bekkja.

Fjöldi stuðningsfulltrúa í skólum er mismunandi eða frá 4 til 14 stuðningsfulltrúa, flestir í 60 til 70% starfi og eru frá 40 nemendur til 114 nemendur að baki hverjum stuðningsfulltrúa. Flestir starfa þeir á yngsta stigi en fæstir á unglingastigi og eru engir stuðningsfulltrúar starfandi á unglingastigi sumra skólanna. Algennt er að stuðningsfulltrúar fylgi ákveðnum nemendum með miklar sérþarfir en yfirleitt sinna þeir nemendum almennt í hópunum þar sem þeir starfa hverju sinni. Yfirumsjón með stuðningsfulltrúum er oftast í höndum deildarstjóra sérkennslu en einnig þekkist að hún sé í hendi annarra fagaðila s.s. í hendi þroskaþjálfra skólans. Vinna stuðningsfulltrúa í bekkjunum og námshópunum er síðan yfirleitt undir stjórn viðkomandi umsjónarkennara eða faggreinakennara.

### 7.3.2 Margbreytileg sérfræðipækking innan skólanna

Fagmenntaðir sérkennarar gegndu starfi deildarstjóra sérkennslu í fimm skólum af níu en þar fyrir utan voru starfandi sérkennarar í sjö skólum. Tveir skólanna höfðu engan fagmenntaðan sérkennara og í öðrum tveim voru sérkennarar skólanna í langtímaveikindaleyfi. Einn skóli skar sig úr með samtals 6,6 stöðugildi sérkennara en alls voru 4 skólar með fleiri en eitt stöðugildi sérkennara. Í öllum skólunum er starfandi námsráðgjafi, í sjö skólum þroskaþjálfari, í þremur skólum starfar talmeinafræðingur í hlutastarfi, leikskólakennarar starfa í tveimur skólum, skólafélagsráðgjafi í einum og atferlisþjálfari í einum.

Í viðtölum við skólastjórnendur var rætt um hvort skólinn hefði yfir þeirri sérfræðipækkingu að ráða sem þarf til að koma til móts við þarfir nemenda og hvers konar sérfræðipækkingu skorti. Sumir stjórnendur töldu stoðþjónustuna vel búna sérfræðipækkingu en aðrir að mikill skortur væri á sérstökum fagaðilum í skólana. Stjórnendur í þeim skólum sem ekki höfðu fagmenntaða sérkennara

og þroskaþjálfar töldu slíka sérhæfingu mjög mikilvæga í stoðkerfi skólanna en auglýsingar eftir slíku starfsfólki hefðu ekki skilað árangri hjá þeim. Í skólunum þar sem voru starfandi þroskaþjálfar töldu stjórnendur að þyrfti að fjölga þeim þannig að minnst einn þroskaþjálfari væri starfandi á hverju aldurstigi. Einnig töldu stjórnendur heildstæðu skólanna að minnst tvo námsráðgjafa þyrfti í þá skóla, einn fyrir unglingastigið og annan fyrir yngri nemendur. Námsráðgjafi í einum skóla sagði: „*Mundi vilja hafa annan námsráðgjafa.... alla vega í 50% stöðu ..... á miðstiginu. Allir námsráðgjafarnir tala um að þeir geti ekki sinnt öllu ... því mikilvæga sem við höfum þekkingu á ..... sem við sjáum að vantar*“.

Í öllum skólunum kom fram að meiri breidd vantaði í sérfræðiþekkingu skólanna. Stjórnendur töluðu almennt um að erfitt sé að ná í sérhæft starfsfólk jafnvel í þeim skólum sem voru betur búnir slíku starfsfólki. Varðandi námslega þáttinn var talað um að auk sérkennara, vantaði meiri þekkingu vegna kennslu barna af erlendum uppruna og sérþekkingu vegna afmarkaðra námsörðugleika sérstaklega vegna læsis- og málþroskavanda. Margir töluðu um að í skólum þyrftu að starfa talmeinafræðingar, sérstaklega vegna yngsta aldurstigsins. Einn skólastjóri sagði að í skólann vantaði alla fagþekkingu á sérkennslu. Í einum skóla kom fram að styrkur myndi vera í að hafa tvítyngda sér- eða stoðkennara vegna margra spænsku- og pólsku mælandi nemenda. Það væru nokkrir stuðningsfulltrúar af erlendu bergi en þeir hefðu ekki fagmenntun í kennslu.

Í flestum skólunum kom fram að meiri breidd þurfi í þekkingu starfsfólks til að mæta hegðunarvanda og vanlíðan, en kennaranámið skilaði almennt ekki þeirri þekkingu til kennara. Stjórnendur töldu sérfræðiþekkingu þroskaþjálfara og námsráðgjafar mikilvæga í skólunum vegna félags- og hegðunarmála og vegna kvíðavanda nemenda og í einum skólanum kom fram að hjúkrunarfræðingur skólans sé með sérmenntun varðandi kvíða. Í nokkrum skólum komu fram umræður um vöntun á sérhæfðum starfsmönnum varðandi atferlismótun og einn stjórnandi sagði: „*Við þurfum starfsmann í hegðunarmótun .... sem setur upp plan fyrir þau á rófinu .... sem geta verið í bekk ... alvöru hegðunarráðgjafa*“. Skólastjórar þriggja skóla töldu mikilvægt að sálfræðingar störfuðu innan skólanna og einnig var talað um félagsráðgjafa og iðjuþjálfara. Fram kom áhersla á mikilvægi þess að slíkir starfsmenn séu starfsmenn skólanna og sagði einn skólastjóri: „*Hér vantar meiri sérþekkingu, ekki í formi ráðgjafar einhvers úti í bæ*“.

Tekin voru viðtöl við fagaðila aðra en kennara og m.a. rætt um hvernig fag- og sérfræðiþekking þeirra nýtist í stoðkerfum skólanna. Almennt töldu þroskaþjálfar að sérfræðiþekking þeirra nýtist vel í skólunum og hún sé mikilvæg í stoðþjónustunni og skólastarfinu öllu.

Þegar rætt var um störf og verkefni þroskaþjálfara kom í ljós að þau voru mjög mismunandi milli skóla. Algengara var að þeir störfuðu á yngsta stiginu s.s. í sambandi við mál- og lestrarvanda og með fötluðum nemendum. Þroskaþjálfari sem vann á yngsta stigi sagði um fjölbreytt starf sitt: „*Stundum er það sérkennsla... stundum nýbúafraeðsla .... soldið mikið, stundum kennsla í orðaforða .... svo er það hegðun... þekking á málinu, óróleiki barns sem hefur ekki málið ... er soldið misjafnt*“. Annar þroskaþjálfari vann mikið með fötluðum nemendum á yngsta- og miðstigi, aðallega nemendum með einhverfu. Markmið hennar sé ekki síst að hjálpa þeim að aðlagast í skólakerfinu. Í einum skóla kom fram hjá skólastjóra að þroskaþjálfar eru aðallega ráðnir til að sinna fötluðum nemendum og þegar þeir nemendur útskrifast úr skólanum geti skólinn ekki lengur haft þá við störf, þó hann nýtist vissulega öðrum nemendum. Það sé mjög slæmt því aldrei er vitað hvenær fatlaður nemandi innritast í skólann næst.

Í sumum skólanna varða störf þroskaþjálfara aðallega félags- og hegðunarpáttinn og annast þeir til dæmis ýmis félagsfærninámskeið s.s. ART námskeið, sérstök námskeið fyrir stúlkur eða drengi, vinnu með sjálfsmynd nemenda, stundum í samstarfi við og með námsráðgjafa skólanna. Sérstök

félagsfærniver undir stjórn þroskaþjálfar var að finna og kom fram hjá þroskaþjálfar í slíku veri að ásóknin sé gífurleg og komist hún ekki yfir alla nemendur sem óskað er eftir að komi í verið. Einnig var til að þroskaþjálfar vinni eingöngu í sérstökum námsverum fyrir fatlaða nemendur og nemendur með miklar sérþarfir og var þá fagþekking þeirra eingöngu nýtt þar. Þroskaþjálfar í námsveri sagði: „Ég er bara hér ... ég er ekki að koma að aðlögun annarra fatlaðra barna ..... eins og kannski ..... að gera sjónrænt skipulag í stofum með kennurum yngstu barnanna“.

Hvergi voru þroskaþjálfar með sérstaka ráðgjafatíma fyrir kennara skólanna en víða kom þó fram að kennarar leiti gjarnan til þeirra samt sem áður. Einn þroskaþjálfar sagði að kennarar leiti stundum til hennar til að fá hennar álit varðandi námsefni og verkefni fyrir ákveðna nemendur. Einnig kom fram að mikið og gott samstarf er milli þroskaþjálfar og umsjónarkennara þeirra barna sem þeir koma inn í bekk vegna. Þroskaþjálfar sagði um slíkt samstarf: „Þeir hafa kennslufræðina og við okkar sérfræðiþekkingu .... er með börn í þjálfun í staðinnlögn ... nota mína þekkingu með innlögnum .... geri þetta ekki eins og kennarinn gerir“,

Þó þroskaþjálfar teldu almennt að sérfræðiþekking þeirra nýtist vel í skólunum kom víða jafnframt fram hjá þeim að tilhneiging væri til þess að nýta þá sem kennara eða jafnvel stuðningsfulltrúa. Þroskaþjálfar sagði: „Þroskaþjálfar sem vinnur eins og stuðningsfulltrúi... inni í stofu.... er ekki nýttur sem þroskaþjálfar .... skólinn er kennaramiðaður, hópur sem kunni ekkert í stærðfræði og ég átti að kenna þeim“. Annar þroskaþjálfar sem vann að meginhluta í námsveri á unglingastigi sagði: „Mér finnst starfið mitt enda sem stuðningsfulltrúi í tímanum ..... í staðinn fyrir einstaklingsvinnu ... að nýta sérhæfinguna mína .... hef samt ekkert talað um það“.

Í sumum skólunum kom fram að ekki væri alveg ljóst hvert starfssvið og hlutverk þroskaþjálfar væri. Þroskaþjálfar sagði: „Vantar þínu að kennarar viti nákvæmlega mitt hlutverk“ og annar sagði að starfsfólk skólans þekkti ekki nógu vel sersvið hennar. Það sama kom fram hjá einstaka umsjónarkennara að þeir þekktu ekki hvert hlutverk þroskaþjálfar í skólanum var né í hverju sérfræðiþekking þeirra væri falin. Þroskaþjálfar í einum skóla sagði: „Það þarf að skoða hver sérfræðiþekking einstakra starfsmanna er .... hvernig þeir eigi að vinna .... ekki bara demba nýjum starfsstéttum inn“.

Námsráðgjafar töldu einnig að sérfræðiþekking þeirra nýtist vel í skólunum, verið væri að nýta starfskrafta þeirra vel og í samræmi við menntun þeirra. Fram kom að verkefnalisti námsráðgjafa er langur, þar af eru störf þeirra vegna fatlaðra nemenda og nemenda með sérþarfir margvísleg. Fram kom að námsráðgjafar aðstoða nemendur vegna samskipta- og persónulegs vanda, vinna í skólaforðunarmálum, hafa umsjón með atvinnutengdu námi, eru gjarnan með námskeið í félagsfærni, tilfinninga- og reiðistjórnun og sjálfsstyrkingu, vinna með kvíðavanda nemenda, sitja í nemendaverndarráði, aðstoða nemendur og foreldra þeirra við val á framhaldsskóla, annast víða tengslakannanir og áhugasviðskannanir, koma að eineltismálum og taka persónuleg viðtöl. Almennt kom fram að miklum tíma námsráðgjafa er varið í einstaklingsviðtöl til dæmis vegna félagslegra erfiðleika nemenda, samskiptavanda, líðan þeirra og kvíða. Í mörgum skólanna kom fram að þeir eru sérstaklega að vinna með kvíðapáttinn og í einum skóla kom fram að námsráðgjafi nýtti hugræna atferlismeðferð vegna kvíðavanda nemenda.

Þó að námsráðgjafar teldu almennt að sérfræðiþekking þeirra nýtist vel í skólunum kom jafnframt fram að misskilnings gætti í sumum skólanna varðandi faglegt hlutverk þeirra. Til dæmis kom fram hjá námsráðgjöfum að tilhneiging væri að nýta þá eins og sálfræðinga. Það er hins vegar ekki þeirra faglega sérhæfing. Einnig kom fram að ekki sé skýr greinarmunur á hlutverkum námsráðgjafa, sálfræðinga og félagsráðgjafa. Námsráðgjafi sagði: „Sumir halda að ég sé sálfræðingur, ég er bara að styðja nemendur ..... ég er ekki með meðferð“. Annar námsráðgjafi sagði: „Ég er ekki viss um að

*starfsfólkið í skólanum þekki störf námsráðgjafa .... það væri hægt að kynna þetta betur ..... sumar hafa bara ranghugmyndir .... væntingar um að við séum einhvers konar sálfræðingar eða félagsráðgjafar ... held að margir hafi þannig hugmynd um starfið“.*

Í einstaka skólum var að finna starfsfólk með mjög sérhæfða fagþekkingu, þekkingu og reynslu sem nýtist vel í skólastarfinu með nemendum sem á einhvern hátt þurftu sérstakan stuðning eða leiðir í námi. Atferlisþjálfari í einum skóla vann m.a. að því að setja upp sérstaka dagskrá fyrir ákveðna nemendur og halda utan um líf þeirra í skólanum, skólafélagsráðgjafi í öðrum skóla vann með markþjálfun með áherslu á farsæld nemenda, kennarar með sérhæfingu í upplýsingatæknimálum unnu að nýjum og margbreyttum leiðum í námi nemenda sem sérstaklega þurftu á nýjum leiðum að halda og kennarar unnu að sérhæfðum þróunarverkefnum varðandi nýjar leiðir í námi nemenda. Í skólum var einnig að finna markvissa nýtingu reynslu, hæfileika og þekkingar sem stuðningsfulltrúar bjuggu yfir s.s. vegna nemenda af erlendum uppruna og nemenda með mjög sérhæfðar þarfir. Stjórnendur þessara skóla voru opnir fyrir sérhæfingu og möguleikum þessara starfsmanna og veittu þeim sveigjanleika til að þróa þá áfram í skólastarfinu.

### 7.3.3 Stuðningur við og innan námshópa/bekkja

Í flestum skólunum úthluta stjórnendur tímum og starfsfólki í stoðþjónustu inn á aldurstigin og er það síðan umsjónarkennaranna að skipuleggja stoðþjónustu stigsins í samvinnu við þá sérkennara, stoðkennara og þroskaþjálfara sem aldurstigið hefur aðgang að. Mismunandi áherslur liggja að baki tímamagni inn á aldurstigin og er snemmtæk íhlutun í 1. og 2. bekk svo og byrjendalestur oft áberandi áhersla. Fjöldi fatlaðra nemenda á aldurstigum hefur einnig mikið að segja varðandi magn stuðnings inn á stigið svo og þyngd vanda vegna félagsfærni og hegðunar á aldurstigum. Einnig þekktist að tímum er úthlutað til starfsfólks í stoðþjónustu sem síðan útfæra sínar stundatöflur út frá þeim nemendum sem teljast þurfa á stuðningi að halda á viðkomandi aldurstigi.

Áhersla stjórnenda flestra skólanna er á að sérkennsla fari sem mest fram inni í námshópunum eða á þeirra svæði í skólanum, sérstaklega á yngsta aldurstiginu. Engu að síður er mikið um að nemendur eru teknir út úr námshópnum sínum þó að teymiskennsla sé viðhöfð að einhverju leyti í árganginum og jafnvel þó að umsjónarkennararnir kjósi frekar að nemendur séu með hópnum. Þetta virðist algengara þar sem sérkennarar og starfsfólk í stoðþjónustu hefur sérstaka fasta aðstöðu, jafnvel þó hún sé staðsett langt frá heimasvæði nemandans. Þar sem starfsfólk í stoðþjónustu hefur ekki fasta aðstöðu fer slíkur stuðningur eftir sem áður oft fram utan bekkjarins og þá oft þar sem laust er hverju sinni og er þá oft á hrakhólum. Í einum af skólunum hefur stoðþjónustan sína aðstöðu inni á svæðum námshópanna og fer stuðningurinn fram þar og er hluti af teymiskennslu í árganginum eða á aldurstiginu. Í öðrum skóla hafa 3 starfsmenn stoðþjónustu yngsta stigs sameiginlega aðstöðu á svæði stigsins og er áhersla á virkt samstarf þeirra á milli. Starfsmenn stoðþjónustunnar taka síðan bæði hópa til sín og fara inn í námshópana.

Í einum skólanna byggist almennt skipulag kennslu á teymisvinnu á aldurstigum og er stoðþjónustan skilgreind sem hluti af hverju teymi. Allir starfsmenn hvers teymis starfa á svæði nemendahópsins og eru engar aðgreindar sérkennslu- eða námsversstofur í skólanum. Svæði aldurstiganna skiptast hins vegar í stærri og minni kennslurými. Teymin skipuleggja sjálf stoðþjónustu á sínu svæði út frá þeim mannafla sem þau hafa fengið úthlutað frá stjórnun skólans. Sérkennarar teymanna halda utan um störf stuðningsfulltrúa en umsjónarkennarar stýra þeirra daglegu störfum. Á yngri stigum er áhersla á lestur svo og á félagstengda þætti. Á unglingastigi vinna sérkennarar teymanna með faggreinakennurum að lausnum vegna einstakra nemenda og er áhersla á þróun mismunandi þyngdarstiga verkefna og útfærslu þeirra.

Þar sem ekki er teymiskennsla en stundatöflur innan árganga eða aldurstiga eru samræmdar er algengt að sérkennarar vinni með minni hópa þvert á bekk. Að mati stjórnenda verður þá betri nýting á þessum tímum en ef sérkennari fer einn og einn tíma inn í hvern bekk eða tekur nemendur eingöngu úr einum bekk í einu.

Í þeim skólum sem eru unglingaskólar eða eru safnskólar á unglingastigi er að öllu jöfnu meiri og/eða fjölbreyttari stoðþjónusta á unglingastigi en í heildstæðum skólum með 1. – 10. Bekk, s.s. stuðningsfulltrúar í almennri kennslu og viðbótarkennari í árganga. Í 4 af 7 skólum sem hafa unglingastig eru hins vegar engir stuðningsfulltrúar starfandi á unglingastigi og í 3 skólum er eingöngu um að ræða aðgreint sérúrræði á því aldurstigi fyrir ákveðna nemendur með miklar sértækar námsþarfir. Heildstæðir grunnskólar virðast leggja áherslu á snemmtæka íhlutun, lestur og hegðunarlegan stuðning á yngri stigum en markviss almenn sérkennsla er ekki algeng í faggreinakennslu á unglingastigi utan aðgreindra námsvera.

Margir skólarnir hafa farið þá leið í stoðþjónustu sinni að bæta við kennara í árganga og fela þá viðkomandi kennarateymi sjálfu að skipuleggja starfið í árganginum m.a. með tilliti til þeirra stuðningsþarfa sem nemendur hafa. Til að stuðla að slíkri teymisvinnu er algengt að stjórnendur skipuleggi stundaskrár þannig að kennd eru sömu fög á sama tíma í árgöngum, sérstaklega í íslensku og stærðfræði eða hvetja kennara til að skipuleggja stundaskrár á þann hátt. Útfærslan er mismunandi og hefur húsnæði oft áhrif. Þar sem árgangar vinna á svæðum eða opnað hefur verið á milli stofa er frekar um markvissari teymiskennslu að ræða. Þar sem árgangur er í nokkrum aðskildum kennslustofum byggir skipulagið frekar á ákveðinni skiptingu námsþátta milli kennara. Í öllum tilfellum leiðir þetta skipulag til minni hópa nemenda en misstórra.

Á eldri aldurstigum, sérstaklega á unglingastigi er áberandi leið slíkra kennarateyma að getuskipta árganginum og er þá getuminnsti hópurinn oft fámennastur. Gjarnan er þá farin sú leið að unnið er með sama námsefnið í öllum hópunum en farið mislangt í því og taka allir nemendur jafnvel sömu próf en komast mislangt í þeim eftir getu.

Í sumum tilfellum þar sem skólar hafa farið þá leið að bæta við kennara inn í árganga er engin sérstök sérkennsla önnur og er það mest áberandi á unglingastigi. Það er þó líka til í yngstu árgöngum og sjá þá umsjónarkennarar alfarið sjálfir um stuðninginn og skipuleggja hann, t.d. með því að skipta hópnum upp í mismunandi hópa á mismunandi tímum í mismunandi námsþáttum.

#### 7.3.4 Sérúrræði – námsver

Í öllum skólunum eru starfrækt skilgreind aðskilin sérúrræði sem hafa ákveðin hlutverk og eru fyrir ákveðna nemendur, nema í einum en þar er þó að finna sterkan vísi að slíku úrræði. Mismunandi er hvaða yfirheiti þau bera, Námsver, Næðisver, Félagsfærniver, Vinnustofa, Valver, Smiðja. Algengast er að þessi sérúrræði eru starfrækt á unglingastigi svo og á miðstigi en fágætara að það sé á yngsta stigi. Þó eru skólar þar sem slík úrræði eru til á öllum aldurstigum. Þessi sérúrræði eru alltaf staðsett í sérstöku rými sem hefur verið skipulagt og búið kennslu- og námsgögnum við hæfi nemendahópsins sem sækir þar þjónustu.

Hlutverk þessara úrræða er mismunandi. Á yngsta stigi er oftast um að ræða sérhæfingu vegna lestrarkennslu. Í slík úrræði koma nemendur yfirleitt í takmarkaðan tíma, stutt í hvert skipti í litlum hópum eða jafnvel einstaklingslega. Það er því oft mikið flæði nemenda þar í gegn og margir nemendur sem fá þjónustu þar s.s. vegna lesturs.

Á miðstigi er sérhæfingin oft vegna hegðunar og er nemendahópurinn þá afmarkaðri, kemur oftar og er lengur í einu. Áherslan getur verið á breytt og einfaldara námsumhverfi fyrir nemendurna þar sem gjarnan er unnið með almennt námsefni bekkjarins með það að markmiði að nemandinn dragist síður



aftur úr. Stuðningsfulltrúar eiga oft innkomu í slík úrræði með nemendur sem þeir sinna og sem þurfa að komast úr almennum aðstæðum tímabundið. Í öðrum slíkum úrræðum er áhersla á ákveðnar námsgreinar þar sem unnið er með verkefni aðlöguð að námslegum þörfum nemenda.

Á unglingastigi eru slík sérúrræði yfirleitt sérhæfð fyrir ákveðinn hóp nemenda sem hefur miklar sérþarfir s.s. vegna fötlunar. Þessir nemendur eru gjarnan í bóklegum fögum, einu, fleiri eða jafnvel öllum í slíku sérúrræði en alltaf er áhersla á að nemendur tengist sínum heimabekk, sæki kennslu þar í þeim greinum sem þeim hentar og taki þátt í vali unglingastigsins. Þó eru dæmi um nemendur sem eru alfarið í slíkum úrræðum og blandast ekki nemendahópnum að neinu leyti. Dæmi er um að allt að 16 – 18 nemendur séu í slíku sérúrræði á unglingastigi.

### 7.3.5 Skipulag/áherslur á mismunandi aldursstigum

Misjafnt er í skólunum hvort settar eru sérstakar markvissar áherslur varðandi stuðning/sérkennslu eftir aldursstigum og/eða hvort þessar áherslur eru skýrar og starfsfólki ljósar. Segja má að í þeim skólum þar sem slíkar áherslur á aldursstigum voru skýrar var skipulag stuðnings og framkvæmd markvissari s.s. varðandi snemmtæka íhlutun á yngsta stigi. Í flestum skólunum kemur fram að áhersla er lögð á lestur á öllum aldursstigum en þó er í öllum skólunum sem hafa yngsta stig lögð sérstök áhersla á lestur þar. Í nokkrum skólum koma fram áhyggjur af því að ekki sé verið að leggja nóga áherslu á lestur á unglingastigi og á stærðfræði á öllum aldursstigum og að grípa þá nemendur sem eru að ströggla þar.

Mismunandi er í hvaða formi stuðningur er veittur inn á yngsta stig. Dæmi er um í einum skóla að lögð er áhersla á að hafa fleiri kennara í yngsta árganginum og ekki stuðningsfulltrúa og er þá engin formleg sérkennsla en í öðrum skóla er lögð áhersla á að hafa stuðningsfulltrúa inni í hverjum bekk yngsta árgangsins. Í þeim skólum sem hafa yngsta stig er lögð áhersla á málþroska s.s. málskilning, máltjáningu og orðaforða. Einnig er algengt að vinnu þroskaþjálfar sé beint sérstaklega inn á yngsta stigið í þeim skólum sem þeir eru að störfum í. Á yngsta stigi mátti líka sjá markvissa áherslu á hlutbundna vinnu, vinnu með aðferðum Pals og K-Pals og samræmdar sjónrænar vísbendingar milli námshópa og bekkja. Sérkennarar og þroskaþjálfar vinna ýmist innan hópanna eða taka nemendur í litlum hópum eða jafnvel einstaka nemendur út á þessu aldursstigi.

Á miðstigi kemur fram aukin áhersla í öllum skólunum á félagsfærniþáttinn og er í sumum skólunum forgangsraðað vegna hegðunarmála á kostnað námslegs stuðnings. Gjarnan er unnið með skilgreinda hópa s.s. í ART þjálfun, eflingu sjálfsmýndar, vináttuþjálfun og með jákvæða leiðtoga. Einnig var til að allir nemendur árgangs færu í gegnum ákveðna dagskrá s.s. ART. Í nokkrum skólanna kemur fram meiri áhersla á stærðfræði á þessu aldursstigi. Á þessu aldursstigi verður meira um hefðbundnari sérkennslu og skilgreind námsver. Um er að ræða einingar með mismunandi áherslur s.s. á nám, breytt námsumhverfi hegðun og atferlismótun. Jafnvel í skóla þar sem skýr stefna er um að sérkennsla og stuðningur fari fram í almennum námshópum er einnig að sjá vísbendingu um sérhæft námsver aðallega fyrir nemendur með einhverfu.

Á unglingastigi má sjá enn meiri áherslu á skilgreind námsver, undir mismunandi heitum og er jafnvel um að ræða að námsverið sé eina form stuðnings á aldursstiginu. Í nokkrum skólanna starfa ekki stuðningsfulltrúar á þessu aldursstigi og ekki var heldur almennt um að ræða sérkennslu inni í almennum námshópum. Í einum skóla var þó unnið alfarið með stuðning inn í námshópnum og var þar sérstaklega leitað leiða við að þróa mismunandi þyngdarstig námsefnis með áherslu á notkun I-pada. Í þeim skólum sem höfðu starfandi stuðningsfulltrúa á unglingastigi var yfirleitt um að ræða mjög hæft fólk sem studdi við nemendur í ákveðnum faggreinum s.s. stærðfræði. Einnig bregðast sumir skólar við stuðningsþörf á þessu aldurssigi með viðbótarkennara inn í árganga, oftast í stærðfræði en einnig í íslensku. Yfirleitt er í þeim tilvikum um hópaskiptingu að ræða eftir getu.



Einnig má sjá misþunga valáfanga s.s. í stærðfræði. Áhersla námsráðgjafa í skólum er oftast en ekki mest á þessu aldurstigi. Á þessu aldurstigi má einnig sjá óhefðbundnar leiðir í námi hjá skilgreindum hópi nemenda og má þar nefna aukna áherslu á félagsfærni og verknám, s.s. verknámshópa, undirbúning undir bílpróf, sérstaka leikfimiþópa, heimspekiþópa, Peers vinnu o.fl.

## **Skipulag og áherslur stoðþjónustu í skólunum – Mikilvægar áherslur**

### ***Starfsfólk í stoðþjónustu og margbreytileg sérfræðipækking***

Stoðþjónusta í hverjum skóla sé undir sérstakri skilgreindri stjórnun samkvæmt viðmiðum sem sett eru um stjórnunarhlutfall í takt við nemendafjölda, samsetningu nemendahóps og LOI stuðul hvers skóla. Skilgreind séu grunnhlutverk og verksvið stjórnanda stoðþjónustu.

Gerð sé heildstæð úttekt á hvaða sérfræðipækkingu er mikilvægt að hafa í skólum í dag. Hver skóli kortleggi sérhæfingu og sérfræðipækkingu starfsmannahópsins sem starfsmenn hafa aflað sér í sí- og endurmenntun, með námskeiðum og öðru námi og í störfum sínum.

Komið verði á samtali milli skólastjórnenda og skólaþjónustu um vinnulag skólaþjónustu varðandi viðveru og vinnu einstakra sérfræðinga skólaþjónustunnar í skólum..

Leitað verði leiða til að fjölga kennurum og starfsfólki með sérhæfða fagmenntun s.s. sérkennara og þroskaþjálfara og jafna stöðu skóla varðandi sérhæft starfsfólk.

Staða þroskaþjálfara verði tryggð í öllum skólum og helstu hlutverk skilgreind þannig að sérhæfing þeirra nýtist í öllu skólasamfélaginu s.s. þjálfun, ráðgjöf, umsjón með stuðningi við fatlaða nemendur og eftirfylgd. Samvinna þroskaþjálfara og kennara sé markvisst eflid og þjálfun, kennsla og nám markvisst tengt saman.

Gerð verði viðmið um fjölda nemenda að baki hverju stöðugildi náms- og starfsráðgjafa. Verkefni náms- og starfsráðgjafa verði skilgreind í samræmi við sérhæfingu þeirra en víða virðast vera væntingar um að námsráðgjafar vinni líkt og sálfræðingar.

Starfsfólk í stoðþjónustu sé ráðið í samræmi við þær þarfir sem eru í nemendahópnum hverju sinni, samsetningu hans, skipulag stoðþjónustunnar og stefnu skólans.

Starfi kennarar við sérkennslu/stoðkennslu í litlu starfshlutfalli með annarri kennslu verði gerð skýr verklýsing á stoðkennslunni, skipulagi og markmiðum og þess gætt að kennslan sé í samræmi við stefnu skólans og heildaráætlun. Fagleg sérhæfing hvers kennara sé nýtt þar sem hennar er þörf.

Starfslýsingar stuðningsfulltrúa séu gerðar skýrar og verksvið þeirra í mismunandi þáttum skólastarfs skilgreint s.s. á mismunandi aldurstigum, með fötluðum nemendum, aðstoð í bekk og vegna hegðunar. Gerður verði verkferill um móttöku stuðningsfulltrúa og þjálfun, þeim tryggð leiðsögn í starfi og skýrt hvernig upplýsingagjöf til þeirra sé háttáð.

### ***Skipulag stuðnings innan og utan námshópa/ bekkja***

Við skipulagningu stoðþjónustu liggi fyrir skýr stefna skólans um stoðþjónustu, grunnhugmyndir um tilgang hennar og markmið og til hvaða þátta hún á að ná. Dregin sé upp heildarmynd yfir öll aldurstig skólans og gætt að samfelli og flæði þjónustunnar yfir alla árganga skólans.

Skýr viðmið um stefnu og áherslur skólans um stoðþjónustu liggi til grundvallar þegar umsjónarkennurum og starfsfólki stoðþjónustu er falið að hafa samvinnu um og bera ábyrgð á skipulagi stoðþjónustu í árgangi eða á aldurstigi. Rökstutt sé hvernig skipulagið fellur að stefnu og áherslum skólans. Stuðningur og eftirfylgni sé tryggð við starfsmannahópinn.

Stoðþjónusta í árgangi eða aldurstigi sé skipulögð með tilliti til heildarskipulags kennslu og náms alls hópsins annars vegar og hins vegar til einstakra nemenda með stuðningsþarfir. Ef lögð er áhersla á málþroska og lestrarbyrjun á yngsta stigi er annars vegar horft til markviss málumhverfis alls hópsins og hins vegar til sérstakra inngripa fyrir einstaka nemendur. Ef unnið er með félagslega færni einstakra nemenda utan námshópsins er einnig unnið markvisst með þær áherslur í námshópnum.

Þegar nemendahópi er getuskipt vegna stuðningsþarfa sé það gert í afmarkaðan tíma og rúmist innan stefnu borgarinnar og skólans með tilliti til námslegra og félagslegra þátta. Getuskipting sé alltaf tímabundin og bundin ákveðnu verkefni en ekki viðvarandi í einstökum námsgreinum t.d. í hægferð, miðferð og hraðferð eða meginhluta skóladags nemenda.

Þegar aukin mönnun eða viðbótarkennari er settur inn í árgang eða aldurstig sem liður í stoðþjónustu sé kennslan skipulögð í samræmi við stefnu skólans um stoðþjónustu og með tilliti til nemenda með stuðningsþörf.

Gerðar séu starfslýsingar fyrir aðgreind úrræði sem samræmast stefnu skólans um stoðþjónustu, hlutverk þess skilgreint, starfsreglur og skipulag. Gerð sé grein fyrir hlutverki þess í skólasamfélaginu gagnvart einstaka nemendum, nemendahópum og kennurum nemenda með stuðningsþarfir. Tengsl almenns og sértæks skólastarfs séu sýnileg, gagnkvæm þekking og reynsla flæði markvisst á milli.

Í hverjum skóla sé markvisst leitað möguleika á fjölbreyttu óhefðbundnu námi og skólastarfi, mismunandi rýmum og tækifærum til að brjóta upp nám, kennslustundir eða skóladag nemenda með félags- og hegðunarlegar stuðningsþarfir. Ætíð er markvisst stutt við tengingu jafningjahóps og viðkomandi nemanda.

## 7.4 Ákvarðanir um stefnu og skipulag stoðþjónustu

Samkvæmt viðtölum við stjórnendur hefur almennt ekki farið fram markviss hugmyndafræðivinnu í skólunum meðal starfsfólks varðandi stefnu skólanna um stuðning. Hún er því yfirleitt ekki sérstaklega skilgreind utan þess sem fram kemur í lögum, t.d. að mæta skuli nemendum í samræmi við þarfir þeirra. Í sumum skólunum komu þó fram vísbendingar um slíka umræðu eða vinnu og sagði einn skólastjóri að virkt samtal væri innanhúss um þróun skólans þó því væri ekki haldið þétt að fólki. Til dæmis hefði samræða um skóla án aðgreiningar og einstaklingsmiðun farið fram í upphafi hvers skólaárs, enda væri það grunnurinn í þjónustu við nemendur.

Ákvarðanir um skipulag heildar stoðþjónustu skólanna eru almennt teknar af skólastjórnendum eða stjórnunarteymum skólanna. Yfirleitt er um að ræða skólastjóra, aðstoðarskólastjóra og deildarstjóra sérkennslu en einnig þekkist að deildarstjórar stiga séu þátttakendur í slíkum ákvörðunum. Almennt fer ekki fram skipulögð og markviss fagleg umræða um heildar skipulag stoðþjónustunnar hvorki meðal starfsfólks stoðþjónustunnar né almennt meðal starfsfólks skólanna s.s. umsjónarkennara.

Í flestum skólum kemur fram hjá stjórnendum að leitað sé til starfsfólks um hugmyndir en misjafnt er hins vegar hvort starfsfólk upplifi að leitað sé til þeirra eða telji sig hafa áhrif. Í einum skóla kom fram bæði hjá stjórnendum og sérkennurum að um væri að ræða formlega og óformlega aðkomu sérkennara að ákvörðunum varðandi heildar skipulag stoðþjónustu og hjá umsjónarkennurum að þeir eigi virka aðkomu að skipulagi stuðnings á sínu svæði. Í flestum skólunum kemur fram að starfsfólk telur sig hafa leiðir til að koma hugmyndum sínum á framfæri komi þær upp en misjafnt sé hvort þær nái fram að ganga.

Í nokkrum skólunum telur starfsfólk í stoðþjónustu og umsjónarkennarar sig hafa svigrúm til að móta og taka ákvarðanir um skipulag stuðnings á sínu svæði, aldurstigi, árgangi eða bekk innan þess ramma sem stjórnendur setja. Þar sem teymisvinna er meðal kennara innan árgangs, aldurstiga eða svæða eru slíkar ákvarðanir yfirleitt teknar í teyminum og taka þær þá til heildarskipulags stuðnings í árganginum, aldurstiginu eða á svæðinu. Fram kom að skólastjórnendur nokkurra skóla leggja formlega í hendur kennarateyma útfærslu stuðnings á starfssvæði sínu innan þess ramma sem stjórnendur setja. Ramminn getur bæði tekið til fjölda kennslustunda sem teymi fær hjá ákveðnum starfsmönnum stoðþjónustu og til stefnumarkandi þátta, s.s. að almenn getuskipting nemenda sé óheimil sem leið í kennslu.

### 7.4.1 Viðhorf, sátt og sameiginlegur skilningur

Í starfsáætlunum og gögnum skólanna koma fram ákveðnar áherslur varðandi stoðþjónustuna og/eða sérkennsluna þó þeir hafi flestir ekki mótað sér markvissa og skýra stefnu um þennan þátt skólastarfsins, sýn, hlutverk og markmið. Sjá má í stefnum þeirra skóla sem hana hafa gert áherslur m.a. varðandi að mæta margbreytilegum nemendahópi, einstaklingsmiðun, skóla án aðgreiningar, heildræna nálgun innan og milli aldurstiga, kennsluhætti og aðferðir. Misjafnt er hins vegar milli skóla hve vel starfsfólk er meðvitað um þær áherslur sem lagðar eru, hve mikið samtal hefur farið fram og hver aðkoma þess er að stefnumótuninni og skipulaginu. Því meiri sem þekking starfsfólks og aðkoma að slíkum ákvörðunum er, því meiri er sameiginlegur skilningur og sátt um þær. Á sama hátt er meiri sátt um framkvæmd stoðþjónustunnar og skipulag þegar sameiginlegur skilningur og sátt ríkir um þær áherslur sem að baki liggja og skýr tengsl eru milli stefnuáhersla og skipulags.

Flestir skólarnir eiga það sameiginlegt að hugtakið stoðkerfi er ekki almennt notað í umfjöllun meðal starfsfólks um stuðning og sérkennslu sem hugtak um heildstætt kerfi stoðþjónustu. Flestir skólastjórnarnir telja þó að starfsfólkið þekki stefnu skólanna varðandi stoðþjónustuna, enda sé hún markvisst og reglulega kynnt meðal starfsmanna. Kennarar telja sig hins vegar almennt ekki hafa

yfirsýn yfir stoðkerfi skólans fyrir utan það aldurstig sem þeir starfa á. Fram kemur í nokkrum skólanna að kennarar telja að kerfið sé í bótum og einkennist af tilfallandi viðbrögðum við málum, að orkan fari í að slökkva elda. Þar sem fram komu mismunandi áherslur milli kennara um hvort sérkennsla ætti að fara fram innan eða utan bekkjar bendir það til að stefna um stuðning og sérkennslu hafi ekki verið mótuð eða sé ekki skýr og því ekki sameining um hana meðal starfsfólks.

Mismunandi er milli skóla hve vel hefur tekist til um sameiginlegan skilning og sátt um stoðþjónustuna. Í þeim skólum þar sem síst hefur tekist til kemur m.a. fram að starfsfólkið telur stoðkerfið óljóst og oft einsleitt, þekkir ekki feril mála, hvaða nemendur eiga rétt á þjónustu og hvaða þjónustu, viti ekki hvað nemendur eru að gera í sérkennslu, upplýsingaflæði óskilvirkt, vantraust milli aðila s.s. umsjónarkennara, starfsfólks í stoðþjónustu og stjórnenda, vanmáttur gagnvart verkefnum, öryggisleysi og upplifun mikils álags. Vantraust birtist m.a. í að starfsfólk í stoðþjónustu var talið vinna samkvæmt gömlum aðferðum með gamaldags námsefni, sé ekki með sérfræðipækkingu á sviði sérkennslu þar á meðal skipuleggjendur stuðningsins og að veittur sé meiri stuðningur á ákveðnum aldurstigum en öðrum. Í einstaka tilvikum komu fram litlar væntingar stjórnenda til starfsfólks stoðþjónustunnar og getu þess til að vinna í samræmi við nútíma skólastarf og kom fyrir í þeim tilvikum að langtíma forföll voru áberandi meðal starfsfólksins.

Í skólum þar sem sameiginlegur skilningur ríkir og almenn sátt er um stoðþjónustuna kemur fram góð þekking starfsfólks varðandi áherslur stefnunnar og virkt samtal um þær. Ánægja er með sveigjanleika í skipulaginu, möguleika til að bregðast við þörfum sem upp koma, aðkomu að ákvörðunum um skipulag, samvinnu kennara sín á milli og við starfsfólk í stoðþjónustu. Gagnkvæmt traust ríkir milli starfsfólks og stjórnenda en jafnframt eru stjórnendur meðvitaðir um að vinna þurfi stöðugt að því að styðja við kennara, efla ábyrgð þeirra og tryggja fjölbreytta kennsluhætti. Þar sem mest traust ríkir var áberandi að starfsfólk í stoðþjónustu vann þétt við hlið kennara innan námshópa og/eða við skipulag kennslu á námssvæðum.

Einnig kemur fram að þó kennarar séu sammála stefnu skólans finni þeir jafnframt í einstaka tilfellum til vanmáttar að framfylgja henni. Þetta kemur m.a. fram í áherslu sumra kennara á sérstök námsver í skólunum þrátt fyrir samstöðu um að mæta margbreytilegum nemendahópum og aukna samvinnu kennarateyma og viðbótarkennara í árgöngum.

### **Stefna og skipulag stoðþjónustu – Mikilvægar áherslur**

Við mótun stefnu um stoðþjónustu eða þegar gerðar eru breytingar á henni fari fram markviss og skipulögð umræða meðal kennara og starfsfólks. Skapaður sé grundvöllur að sameiginlegri hugmynd og viðhorfum sem skipulag og framkvæmd stoðþjónustunnar byggir síðan á.

Skýr sýn, sameiginleg sátt og skilningur stuðlar að auknu trausti milli starfsfólks og stjórnenda og milli starfsfólks og eykur sveigjanleika og möguleika á að bregðast við þörfum sem upp koma. Skýr stefna er leiðarljós um hvað er mikilvægt að leggja áherslu á varðandi stuðning við kennara, til að efla ábyrgð þeirra, öryggi í starfi og þróa fjölbreytta kennsluhætti.

Yfirsýn sé yfir stoðkerfi skólans og þá þjónustu sem veitt er á mismunandi aldursstigum. Stuðlað sé að sem mestum fyrirsjáanleika í stoðkerfinu, stöðugleika þess en jafnframt sveigjanleika til að bregðast við þörfum sem upp koma. Skýr verkferill sé til um endurskoðun og mat á skipulagi stoðþjónustunnar svo og hvernig brugðist er við ófyrirséðum þörfum.

Stjórnendur setji starfsfólki skýran ramma með stoð í stefnu skólans við skipulagningu stoðþjónustu í árgöngum og á aldursstigum. Gerð sé krafa um að skipulag stoðþjónustunnar sé í takt við aðra kennslu og áherslur á viðkomandi aldursstigi. Ákvarðanir séu teknar og skipulag ákveðið í teymi starfsfólks á viðkomandi stigi.

## 8 Framkvæmd stuðnings og sérkennslu

Í þessum kafla er fjallað um framkvæmd stoðþjónustu skólanna eins og hún birtist í úttektinni í vettvangsheimsóknum, í viðtölum við stjórnendur og fagaðila skólanna og í rýnihópum starfsfólks í stoðþjónustu og rýnihópum umsjónarkennara.

### 8.1 Sérkennsla og stuðningur inn í almenna bekki og skólastarf

Í vettvangsheimsóknum var sérkennurum og kennurum í sérkennslu fylgt í 16 almennar kennslustundir og stuðningsfulltrúum í 20 kennslustundir. Vettvangsnótur voru teknar meðan á heimsóknum stóð og einnig úr viðtölum sem áttu sér stað gjarnan að loknum vettvangsheimsóknum.

#### 8.1.1 Vettvangsheimsóknir

Í 6 kennslustundum sem heimsóttar voru var hlutverk sérkennarans/kennara í sérkennslu að ganga á milli nemenda og aðstoða í bekknum þar sem hópurinn vann með námsefni bekkjarins. Vinnu sérkennarans var ekki beint að ákveðnum einstökum nemendum og ekki var sjáanlegur munur á vinnu kennaranna og stuðningsfulltrúa í þessum tilvikum. Allar þessar kennslustundir voru stærðfræðistundir. Ekki var sjáanleg verkaskipting milli sérkennara og umsjónarkennara eða samvinna innan kennslustofunnar milli þeirra.

Í 5 kennslustundum var sérkennari með sérhæfða vinnu með ákveðnum nemanda eða nemendum. Í þremur tímum mátti sjá mikil og sýnileg tengsl milli áherslna og námsefnis viðkomandi nemanda og bekkjarins. Í þeim bekkjum þar sem hópvinnu var í gangi var þátttaka nemenda sem nutu stuðnings sérkennarans markviss og gætt að hlutverki viðkomandi nemanda í hópnum og félagslegri tengingu hans. Í lok einnar kennslustundar unnu umsjónarkennari og sérkennari markvisst saman að undirbúningi frímínútna þar sem m.a. var tryggt hver yrði skólavinur viðkomandi nemanda í frímínútunum. Í öllum þessum kennslustundum var sameiginleg megináhersla sérkennara og umsjónarkennara á sérkennslu í bekknum þó aðgengi væri til staðar að aukastofu til að fara í. Umsjónarkennari og sérkennari skiptu stundum markvisst um hlutverk í hópnum.

Í þremur kennslustundum sem heimsóttar voru var sérkennarinn hluti af kennarateymi viðkomandi aldurstigs og vinnur alltaf með hópnum. Hann er samt að sinna ákveðnum nemendum með sérþarfir. Heimsóttar voru 2 kennslustundir á yngsta stigi og ein á unglingastigi. Megináhersla er á lestur, mál og íslensku á yngsta stiginu. Sérkennarinn hefur sína aðstöðu á svæði hópsins, sem er margbreytilegt námsumhverfi þar sem lítil rými tengd aðalrýminu, eru hluti af svæði hópsins. Samkvæmt samtali við sérkennara að lokinni vettvangsheimsókn gefur nánd hans við hópinn allan betri möguleika á að skapa samfellu í námi nemandans, milli hins almenna og hins aðlagaða eða sértæka. Nándin skapar líka meiri þekkingu á hópnum sem heild fyrir sérkennarann og stöðu nemandans í hópnum. Einnig veitir teymisvinnan tækifæri fyrir sérkennarann að koma að almennu skipulagi í hópnum og á svæðinu, s.s. sífelldri endurskoðun á starfi og hópaskiptingum sem aftur gefur honum möguleika á að flétta betur saman það almenna og það sértæka. Sérkennari kemur einnig að skipulagi vinnu stuðningsfulltrúa.

Í kennslustundinni sem heimsótt var á unglingastigi var unnið með verkefni sem voru stigskipt eftir þyngd. Allir nemendur unnu þó með sömu megin verkefni. Sérkennari teymisins hafði yfirsýn yfir þá nemendur sem vegna fötlunar eða sérþarfa annarra þurfa sérstakt utanumhald og stuðning og veitti þeim stuðning í sinni vinnu.

Í tveim kennslustundum sem heimsóttar voru var um að ræða samvinnu sérkennara og þroskajálfa með umsjónarkennara um Pals lestur. Bæði skipulagning og framkvæmdin var unnin í samstarfi og

taldi umsjónarkennarinn að þessi vinna og kennsluaðferð væri lýsandi dæmi um hvernig hægt sé að vinna saman með margbreytilegan nemendahóp þannig að hægt er að sjá og tryggja framfarir allra nemendanna.

Í einu tilviki var stuðningsfulltrúa sem var á sínum fyrsta starfsdegi fylgt í 3 kennslustundir í 4. bekk. Stuðningsfulltrúinn þekkti ekki nemandann sem hún átti að fylgja vissi að hann var með einhverfu en hafði að öðru leyti engar eða mjög litlar upplýsingar um hann. Hún hafði heldur ekki hitt kennara nemandans áður og vissu þær ekki nöfn hvor annarrar. Fyrsti tíminn var stærðfræði þar sem nemendur unnu sjálfstætt í bækur sínar og gerði stuðningsfulltrúinn sitt besta í að aðstoða nemandann. Í öðrum tíma var lestur og var nemandinn þá órólegur og kennarinn bað stuðningsfulltrúann að fara með nemandann fram sem hún gerði. Engin fyrirmæli voru gefin um hvað stuðningsfulltrúinn ætti að gera þar eða hvernig ætti að bregðast við nemandanum. Þriðji tíminn var í list- og verkgreinum og var þá nemandinn mjög glaður með að geta leiðbeint stuðningsfulltrúanum sínum hvert ætti að fara.

Í helming kennslustunda þar sem stuðningsfulltrúi var að störfum var um sjálfstæða vinnu nemenda að ræða í verkefna- og kennslubækur. Kennari og stuðningsfulltrúi gengu á milli og aðstoðuðu og ekki voru sjáanleg nein bein samskipti milli þeirra. Fyrir kom að stuðningsfulltrúinn fann engan sem þurfti á aðstoð að halda og hafði þá ekki sjáanlegt hlutverk á meðan. Í einni kennslustund voru nemendur að skila af sér verkefnum fyrir bekkinn og hafði stuðningsfulltrúi þess tíma ekkert sjáanlegt hlutverk.

Í um helmingi kennslustundanna þar sem stuðningsfulltrúum var fylgt var sjáanlegt markvisst samstarf milli kennarans og stuðningsfulltrúans. Í einni kennslustund aðstoðaði stuðningsfulltrúi nemanda með mikla lestrarerfiðleika og gaf kennarinn bæði nemanda og stuðningsfulltrúa reglulega fyrirmæli um vinnuna eða athugaði hvernig gengi. Í kennslustundum sem heimsóttar voru á yngsta stigi var algengt að stuðningsfulltrúar hlustuðu á nemendur lesa skv. lista sem kennari lét þá fá eða kennari sendi nemendur til stuðningsfulltrúans. Auk þess höfðu stuðningsfulltrúar ákveðin verkefni þegar kennarinn var með innlagnir s.s. að fara í gegnum plastvasa nemenda og safna saman úr þeim verkefnum sem þeir áttu að skila. Í einni kennslustund leysti stuðningsfulltrúi kennara af í forföllum hans.

### 8.1.2 Rýnihópar og viðtöl - sérkennsla og stuðningur inn í bekki og námshópa

Í viðtölum við deildarstjóra sérkennslu var m.a. spurt hvernig skipulagi sérkennslu og stuðnings væri háttað í almennu skólastarfi, inni í bekkjum og námshópum. Einnig var í viðtölum við skólastjóra rætt um hvort hann teldi skólann hafa sérstöðu varðandi skipulag og framkvæmd stuðnings og sérkennslu og komu þar fram ýmsar upplýsingar og vangaveltur um sérkennslu og stuðning inn í bekki og námshópa.

Misjafnt var milli skóla hve mikil áhersla var á sérkennslu inn í bekki og námshópa. Í einum skóla var alfarið lögð áhersla á að öll sérkennsla færi fram innan námshópa en í flestum skólunum var lögð áhersla á að hún færi fram innan bekkja eins og kostur væri. Framkvæmdin hélst hins vegar ekki alltaf í hendur við yfirlýsta stefnu, allt frá því að öll sérkennsla fór fram utan bekkja til þess að svo til öll sérkennsla fór fram innan bekkja og námshópa. Í skóla þar sem sérkennsla var alfarið skipulögð utan bekkja í námsverum kom fram hjá umsjónarkennurum að alvarlegasta brotalóm stoðkerfis skólans sé að engin sérkennsla er inn í bekki. Almenn ánægja var þó hjá kennurum með námsverin. Stuðningur veittur af stuðningsfulltrúum fór hins vegar að mestu leyti fram innan bekkja og námshópa. Fram kom í öllum skólunum að þörf hefði aukist fyrir stuðning inn í bekki, sérstaklega vegna erfiðra agamála.

Í viðtölum við stjórnendur kom fram í einum skóla að mikilvægt sé að hætta allri aðgreiningu og leggja megináherslu á aðferðir sem nýtast öllum nemendum. Annar skólastjórnandi kvað vera samstöðu innan skólans um að aðstoða sem mest inni í bekkjum, mæta blönduðum nemendahópum og geturaða ekki. Þrátt fyrir þessa samstöðu hefði ekki í öllum tilvikum verið hægt að aðstoða alla inni í bekkjum. Í einum skóla talaði sérkennari um að til að sérkennsla inn í bekk gagnist nemendum með námsvanda þurfi alltaf jafnframt að vera stuðningsfulltrúi í bekknum vegna hegðunarvanda.

Fram kom hjá stjórnanda að hann hafi ítrekað óskað eftir að sérkennarar fari meira inn í bekk og séu þannig stuðningur við fleiri nemendur. Þegar nemendur eru mikið teknir út geti verið hætt á að nám þeirra sé ekki nógu heildstætt. Þetta hafi ekki gengið eftir og sérkennarar séu yfirleitt að taka til sín nemendur, út úr bekkjunum. Skýringa gæti verið að leita m.a. í ótta við breytingar. Einnig kom fram að þar sem kennarar sem sinna stuðningi hafi áður verið í bekkjarkennslu þá treysti þeir sér ekki lengur í stóra hópa, eru orðnir saddir á bekkjarkennslu. Kennarar séu öruggir og þekki ekki leiðirnar og jafnvel vantar að sérkennarar og umsjónarkennarar tali saman um væntingar sínar gagnvart sérkennslu inni í bekk.

Í öðrum skóla þar sem áhersla er á að sérkennsla fari fram í bekkjunum, kom fram að í raun sé það lagt í hendur umsjónarkennara hvort nemendur eru teknir út eða hvort sérkennari komi inn í bekkinn. Stundum ráða húsnæðismálin og sérkennari fer inn í bekkinn þar sem ekki er laust pláss annars staðar. Í þessum skóla er hins vegar ekki um teymiskennslu í árgangi að ræða og því fáir sérkennslutímar á hvern bekk ef skipta á þeim milli bekkja í árganginum. Því er betri nýting á tímum að mati stjórnenda, að taka nemendur út í litla hópa þvert á bekk. Fram kom hjá stjórnendum í einum skóla að ætlast sé til þess af umsjónarkennurum og faggreinakennurum að þeir aðlagi námsefnið að nemendum eins og kostur er.

Stjórnandi í einum skóla talaði um að það vanti almenna sérfræðipekkingu í skólann í almenna kennslu, sérfræðipekkingu í lestri og stærðfræði. Það vanti kennara með sérfræðipekkingu sem geti leitt kennarahópinn. Í sama skóla var það mat sérkennara að þörf sé fyrir 1 sérkennara fyrir hverja 20 nemendur, sérstaklega á eldri stigum, því almennir kennarar séu í þörf fyrir aðstoð við að vinna markvissar með nemendur með sérþarfir.

Í rýnihópum með umsjónarkennurum var velt upp spurningunni um hvort þeir hafi áhrif á skipulag sérkennslu og stuðnings og hvað sé lagt til grundvallar þegar ákveðið er hvers konar stuðning eða sérkennslu nemandi fái, hvort það er inn í námshópin eða í aðgreindu úrræði. Einnig var rætt um hvort stuðningur sem veittur er inn í bekk sé samræmdur, þ.e. hvort áherslur og vinnubrögð séu samræmd hvað það varðar í skólanum sem heild.

Fram kom hjá nokkrum umsjónarkennurum að betra er að fá sérkennsluna inn í bekkinn og annar taldi að hún væri markvissari fari hún þar fram. Einn umsjónarkennari sagðist frekar vilja fá aðstoð sérkennara við að skipuleggja og velja námsefni fyrir nemendur með sérþarfir í bekknum sínum en að þeir fari út úr bekknum. Annar kvartaði yfir að þó hann hafi einungis beðið um aðstoð við að meta færni nemanda til að finna námsefni við hæfi þá hafi sérkennarinn ákveðið að taka nemandann út úr bekknum og til sín. Í einum skóla kom fram hjá umsjónarkennurum að það vantaði kennara/sérkennara með reynslu og yfirsýn yfir nemendur, sem geti metið þá, komið með ráð og síðan metið framfarir. Þannig myndi viðkomandi kennari/sérkennari annast stöðuga handleiðslu fyrir almenna kennara og fylgja nemendum eftir í almenna bekkjarstarfinu. Einn umsjónarkennari kvartaði yfir fjölda starfsmanna í tímum, allt upp í 4, þar sem hver sé með aðgreint hlutverk og enginn að vinna saman. Annar umsjónarkennari í unglingadeild vildi hins vegar gjarnan fá einhvern inn til sín, fyrir þau sem eru „á jaðrinum“.



Í einum skóla sagði umsjónarkennari að hann hefði nú fengið fleiri sérkennslutíma fyrir bekkinn sinn en vildi frekar fá stuðningsfulltrúa inn í bekkinn. Erfitt sé að halda uppi dampi í stofunni með öllum þegar sífellt væri verið að taka nemendur út. Jafnframt sé mikilvægt að hafa alltaf sama starfsmann sérkennara eða stuðningsfulltrúa, í bekknum, nemendur þyrftu stöðugleika. Umsjónarkennari í 1. bekk lýsti yfir ánægju sinni með stuðninginn inn í bekkinn, hann komi reglulega og það sé alltaf sami starfsmaður sem nái vel til krakkanna. Stuðningsfulltrúinn fari líka í hina 1. bekkina en hún vissi að samstarfskennararnir væru ekki jafn sáttir. Verið geti að þær nái ekki jafn vel saman með stuðningsfulltrúanum og hún gerði.

Í rýnihópum með starfsfólki í stoðþjónustu var einnig fjallað um hvað sé lagt til grundvallar þegar ákveðið er hvers konar stuðning eða sérkennslu nemandi fái, inn í bekk eða námshóp eða í aðgreindu úrræði. Einnig var rætt um hvernig sérkennslu og stuðningi er háttað inn í bekk og námshópa, hvernig það er skipulagt, hverjar megináherslur eru og hvernig samstarfi við almenna kennara námshópsins er háttað.

Fram kom hjá sérkennurum og kennurum í sérkennslu að sífellt sé reynt að ná til fleiri nemenda með stuðning og sérkennslu. Ein leiðin til þess er að sérkennarar vinna meira með kennurum að skipulagi árganga, vali á námsefni og leiðum í námi fyrir mismunandi nemendur innan bekkjanna. Auk þess er þannig hægt að vinna markvissar með fleiri færnipætti s.s. málörvun. Sérkennari í unglingadeild vildi koma meira að nemendum í almennum kennslustundum því þar sé hægt að ná meiri virkni og jákvæðni hjá nemendum en þegar þeir eru teknir út úr námshópnum. Annar sérkennari á unglingastigi taldi betra fyrir nemendur að vera hjá faggreinakennaranum í stærðfræði en sérkennaranum. Þar fái nemandinn meiri hvatningu en að vera alltaf bara með slökum nemendum. Það sé einnig vel hægt að vera með fjölbreyttara námsefni í fjölbreyttum nemendahópi. Í einum skóla kom fram hjá sérkennurum að þeir vinna jöfnum höndum inni í bekkjunum enda verði sérkennslan að fylgja því sem er í gangi hverju sinni. Í öðrum skóla sagði sérkennari á miðstigi að hann væri að kenna í draumaaðstöðu sem er sérkennsla algerlega inni í bekk.

Í einum skólanum var nemendahópi skólans skipt upp í 4 aldurstig og vann kennarateymi með hvert aldurstig og voru sérkennarar og stuðningsfulltrúar hluti af hverju teymi. Það var hlutverk alls teymisins að skipuleggja kennslu og skólastarf í hópnum, bæði almennt og varðandi stuðning og sérkennslu. Allur stuðningur og sérkennsla fer fram innan hópsins og á svæði hans. Einn umsjónarkennari sagði að með þessu fyrirkomulagi séu allir í teyminu saman og hún hafi meiri og annan aðgang að sérkennaranum en þar sem hún var aður.

Samkvæmt starfsfólki er skipulag stuðnings yfirleitt mismunandi á aldurstigunum. Í unglingadeild sagði sérkennari að sérkennslan komi inn í námið á námssvæðinu og oft viti nemendur ekki af því að þeir séu að fá sérkennslu. Þau eru að vinna í sama efni á mismunandi þyngdarstigum, með mismunandi áherslur og úrvinnslu og fara misdjúpt í efnið. Samkvæmt stjórnanda í skólanum er lögð áhersla á fjölbreytta kennsluhætti, sem aftur leiði til meiri einstaklingsmiðunar og komi þá almenna starfið í námshópnum vel til móts við almennar stuðningsþarfir nemenda. Erfitt sé að greina skýrt milli fjölbreyttra kennsluhátta og stuðnings. Einn helsti styrkur skólans sé að stoðþjónustan sé hluti af umsjónarteymum stiganna.

### 8.1.3 Rýnihópar og viðtöl – viðbótarkennari í árganga og aldurstig

Stuðningur felst stundum í að viðbótarkennari er settur inn í árgang eða aldurstig. Yfirleitt skilgreina stjórnendur slíkt fyrirkomulag sem hluta af stoðþjónustu skólans, sérstaklega ef viðbótarkennarinn er sérkennari, en líka er til að það sé skilgreint sem liður í fjölbreyttum kennsluháttum. Skólastarfið er þá oftast skipulagt þannig að bekkir í árgöngum eru hlið við hlið í stofum og með sömu stundaskrá í bóklegum fögum. Er það gert markvisst svo kennarar í árgangi geti nýtt sér heildstætt innkomu

viðbótarkennara/sérkennara með breyttu skipulagi með það að markmiði að koma betur til móts við nemendahópinn og einstaka nemendur innan hans.

Yfirleitt leiðir þetta til þess að kennarar skipta árganginum/aldurstiginu upp í minni hópa og þá oft út frá samsetningu nemendahópsins, s.s. getuskiptir hópar. Forsendur slíkrar getuskiptingar geta verið mismunandi, s.s. staða nemenda í þeirri námsgrein sem kennd er hverju sinni, aðallega á unglingastigi, félagsleg og hegðunarleg staða nemenda, staða í lestri og lestrarframvindu, aðallega á yngsta stigi og í einum skóla var árganginum m.a. skipt í bráðgera nemendur, nemendur með lestrarörðugleika og nemendur af erlendum uppruna. Þar sem sérkennari var settur inn sem viðbótarkennari á aldurstigi var yfirleitt um að ræða skipulag sem byggðist á hópaskiptingu þar sem þeir nemendur sem höllustum fæti stóðu komu í hlut sérkennarans. Jafnvel þó fyrirmæli væru fyrir hendi um að stuðningurinn fari fram innan almenna skipulagsins og sé heildstæður innan aldurstigsins. Í flestum tilfellum er hópur sérkennarans jafnframt aðgreindur frá almenna kerfinu en bekkirnir í árgangnum, aldurstiginu halda sér að öðru leyti.

Einnig sást að viðbótarkennari sem settur var inn í árgang fór á milli bekkja eða námshópa og aðstoðaði í tímum á sama hátt og stuðningsfulltrúi. Þá var ekki um að ræða endurskipulagningu innan árgangsins, eingöngu viðbótarstuðningur inn í fyrirliggjandi skipulag. Í einni unglingadeild fóru faggreinakennarar, stærðfræðikennarar, skipulega inn hjá hver öðrum til stuðnings við einstaka nemendur í nemendahópum. Í sömu unglingadeild töluðu kennarar um að lausnin varðandi stuðning felist ekki alltaf í auknum mannafla heldur ekki síður í nýjum leiðum í kennslu svo og fjölbreyttu námsumhverfi bæði varðandi búnað og húsnaði.

Fram kom hjá stjórnendum í einum skóla að þegar viðbótarkennari er nú settur inn í árgang sé kennurum bannað að getuskipta árganginum, en þeir voru áður vanir því. Stjórnendur töldu að nemendum í getuminnsta hópnum hafi ekki liðið vel, höfðu ekki trú á sér og hættu að reyna. Kennurum leist illa á í byrjun að hætta slíkri getuskiptingu en síðan komu fram ýmsar hugmyndir að öðrum leiðum. Í öðrum skóla voru árgangar unglingadeildar getuskiptir í íslensku og stærðfræði og voru hóparnir misstórir eftir námslegum styrkleika þeirra. Stjórnendur sögðu að með þessu þyrfti ekki sérstaka sérkennslu því í raun væri slakasti hópurinn sérkennsluhópur. Allir hópar höfðu sama námsefni en fari mislangt. Einnig taki allir hóparnir sömu próf á sama tíma en komist líka mislangt í þeim eða eins og stjórnandi sagði: „*Nú geta þessir krakkar meira af því léttu, gátu áður kannski ekkert*“.

Í einum skóla er farin sú leið varðandi stuðning í 1. bekk að fjölga kennurum þannig að u.þ.b. 15 nemendur eru á hvern kennara en hins vegar eru ekki stuðningsfulltrúar í árganginum. Kennarar skipuleggja síðan saman vinnu með árganginn. Umsjónarkennarar árgangsins segja að með þessu sé sérkennslan hjá þeim, þeir skipuleggi hana sjálfir og hafi yfirsýn yfir þarfir í nemendahópnum. Þeir litu svo á að markmiðið með þessari leið sé að koma til móts við þá nemendur sem þurfa á stuðningi að halda og er þannig hluti af stuðningskerfi skólans.

Í öðrum skóla þar sem farin var sama leið á miðstigi, sem liður í stuðningi við nemendur, kom fram hjá umsjónarkennurum að viðbótarkennari inn í árgang hjálpaði en dygði ekki til að nemendur fengju það sem þeir þurfa. Umsjónarkennarar í þessum skóla virtust ekki líta á þessa leið sem hluta af stuðningi heldur sem leið til að minnka nemendahópa. Skólastjórnendur sögðu að reynslan sýndi að meiri mönnun í árgöngum dragi ekki úr óskum kennara um að nemendur séu teknir út í stuðning og sérkennslu. Í öðrum skóla þar sem þessi leið var ekki farin töldu umsjónarkennarar sig mundu vera betur í stakk búna til að koma til móts við sérþarfir í nemendahópnum, fengju þeir viðbótarkennara, helst sérkennara, inn í árganginn.

Í einum skóla hafði verið farin sú leið að setja viðbótarkennara inn í árganga en horfið hafði verið frá því m.a. vegna ítrekaðra forfalla sem upp höfðu komið í kennarateyminu. Skapast hafði mikil óánægja innan teymisins m.a. vegna reglna um álagsgreiðslur þegar forföll verða í kennarahópnum. Einnig kom fram hjá einum umsjónarkennara að viðbótarkennari í bekk nýttist ekki því ekki geti „*tveir kennarar talað samtímis*“ í kennslustund.

Eins og fram kemur hér að framan er stuðningur við bekki, námshópa og aldursstig skipulagður á mismunandi hátt í skólunum, sérkennsla inn í bekk, viðbótarkennari í bekk/árgang, fjölbreytt náms og kennslufyrirkomulag þar sem hefðbundin bekkjarskipting er brotin upp. Í flestum skólunum hafa umsjónarkennarar og sérkennarar umboð frá stjórnendum, sveigjanleika og möguleika til að ákveða hvernig sérkennsla er skipulögð og nýtt í námshópunum innan þess ramma sem þeir setja. Töluvert vantar hins vegar upp á að lagðar hafi verið skýrar línur um áherslur í skólunum og náðst sátt þar um. Það er oft ákvörðun sérkennaranna hvernig þeir vinna með nemendur oft án mikils samráðs við umsjónarkennara. Jafnframt kemur fram að kennarar, bæði umsjónarkennarar og sérkennarar hafa margar og fjölbreyttar hugmyndir um útfærslu stuðnings.

#### 8.1.4 Hlutverk og störf stuðningsfulltrúa í námshópum/bekkjum

Misjafnt er milli skóla hvert hlutfall stuðningsfulltrúa er miðað við nemendafjölda. Einnig er mismunandi á hvaða aldursstigum þeir starfa aðallega. Ekki var t.d. algilt að stuðningsfulltrúar væru að störfum í almennum bekkjum í unglingadeildum. Einnig var mismunandi hvort þeir fylgdu ákveðnum nemanda eða voru til stuðnings almennt í nemendahópum. Fylgdi stuðningsfulltrúi ákveðnum nemanda var algengt að hann fylgdi honum í fleiri aðstæðum en í kennslustundir, s.s. í matsal og frímínútur. Þessir stuðningsfulltrúar fylgdu nemendum einnig út úr almennum bekkjum sköpuðust aðstæður sem nemendur réðu ekki við hegðunarlega. Misjafnt var þá hvort þeir áttu innkomu á ákveðna staði með nemandann. Einn stuðningsfulltrúi sagði að erfitt sé í tímum að fá nemanda bæði til að hegða sér vel og læra á sama tíma, ekki virkaði það sama alla daga.

Þar sem stuðningsfulltrúar voru almennt til stuðnings í námshópunum var algengt á yngsta stigi að þeir höfðu það hlutverk að hlusta á nemendur lesa skv. fyrirmælum frá kennara. Þegar um sjálfstæða vinnu nemenda á öllum aldursstigum var að ræða í verkefnum og námsbókum var algengast að stuðningsfulltrúar gengju á milli og aðstoðuðu nemendur. Yfirleitt höfðu stuðningsfulltrúar ekki sérstakan tíma til að kynna sér námsefni nemenda, jafnvel ekki námsefni unglingastigs, s.s. í stærðfræði.

Þegar stuðningsfulltrúar vinna inni í bekkjum/námshópum eru þeir undir stjórn viðkomandi umsjónarkennara/kennara. Fram kom hjá umsjónarkennurum í einum skóla að þeir séu öruggir með hvað sé hægt að ætlast til af stuðningsfulltrúum og töldu þá jafnvel illa nýtta starfskrafta. Í öðrum skóla töldu umsjónarkennarar þá vel nýtta starfsmenn í námshópunum. Einn umsjónarkennari sagði að mjög óþægilegt sé þegar einhver birtist inni hjá henni, „*einhver stuðningur*“. Í skóla þar sem starfið var skipulagt í teymiskennslu héldu sérkennarar teymanna utan um skipulag stuðningsfulltrúa á svæðunum, gerðu t.d. stundatöflur þeirra. Umsjónarkennarar stýrðu síðan daglegum störfum þeirra með nemendum.

Í einum skóla kom fram óánægja umsjónarkennara með að stuðningsfulltrúar vinni ekki á unglingastigi og að sveigjanleika vantaði til að færa þá á milli þegar þörfin minnkaði á einum stað. Aðrir töldu að margir nemendur þurfi ekki á eiginlegri sérkennslu að halda heldur eingöngu að einhver sitji með þeim og haldi þeim við efnið. Enn annar umsjónarkennari taldi að stuðningurinn ætti ekki eingöngu að fara í „*óþekka*“ nemendur heldur meira í nemendur sem þurfa námslega örvun. Yfir heildina voru umsjónarkennarar þó ánægðir með störf stuðningsfulltrúa og flestir töldu sig heppna að hafa þá með nemendahópnum sínum.

Yfirleitt töldu stuðningsfulltrúar að störf þeirra og hlutverk í námshópunum væru skýr þó misjafnt væri hvort þeir höfðu fengið eða séð starfslýsingu fyrir störf sín. Margir stuðningsfulltrúanna sem rætt var við töldu sig ekki hafa fengið eða fái ekki nægar upplýsingar um starfið og viti ekki alltaf hvert eigi að leita. Flestir voru þó sammála um að umsjónarkennarinn væri yfirleitt lykilaðili þegar þeir lentu í vandræðum í störfum sínum og þeir væru í góðu samstarfi við kennarana.

Stuðningsfulltrúi í einum skóla sagði: „*Kennarar ákveða hvað við gerum ..... með nemendum ..... líka við lesum í aðstæður*“. Í einum skóla kom fram hjá stuðningsfulltrúa að það vantaði betri leiðbeiningar frá þroskaþjálfra, sérstaklega á yngsta stigi. Í flestum tilfellum sögðu stuðningsfulltrúar frá því að þeir hafi litla eða enga þjálfun eða fræðslu fengið þegar þeir byrjuðu störf. Þroskaþjálfri sagði í einum skóla að undirbúningur stuðningsfulltrúa væri ábótavant, „*þeir mæta fyrsta vinnudaginn .... eiga bara að fara og aðstoða nemanda í bekk .... fara með nemandann eitthvað .... þurfa svo að treysta á nemandann og finna staðinn*“.

Í einum skóla sá stuðningsfulltrúi af erlendum uppruna um að aðstoða hóp nemenda af erlendum uppruna í bóklegum greinum s.s. stærðfræði, samfélagsfræði og íslensku. Í öðrum skóla, þar sem kennarar vinna saman með árgang og hópar höfðu verið minnkaðir, var stuðningsfulltrúi einsamall með einn hópinn. Einn stuðningsfulltrúi talaði um aukið álag í kennslustundum þegar upp komi forföll kennara.

Fram kom í einum skóla að stuðningsfulltrúar töldu sig hafa of mikla ábyrgð á einstökum nemendum og kröfur til þeirra væru of miklar. Það sama kom fram hjá umsjónarkennurum, að stuðningsfulltrúar eigi að vinna með erfiðustu nemendurnar en hafi á sama tíma minnstu þekkinguna. Einn stuðningsfulltrúi sagði að það sé ekki gott að hann sé að kenna barni íslensku þegar hann geti ekki talað íslensku rétt sjálfur. Almenn töldu stuðningsfulltrúar að þeir tengdust nemendum á jákvæðan hátt, nemendur leituðu til þeirra í kennslustundum og fram kom vilji þeirra til að leita lausna í erfiðum aðstæðum með nemendum en einn stuðningsfulltrúi sagði: „*Ef eitthvað virkar ekki ... þá geri ég eitthvað annað .... finn aðra leið*“.

Stjórnandi í einum skóla sagði að það séu ekki allir sáttir við að vera með aukamanneskju í kennslustofunni en allir vilji stuðningsfulltrúa. Stundum passa kennari og stuðningsfulltrúi ekki saman og stundum veit kennari ekki hvernig hann fer að þegar stuðningsfulltrúinn er veikur, því þeir vinna svo þétt saman.

## **Stuðningur og sérkennsla í almennum bekkjum og skólastarfi – Mikilvægar áherslur**

### ***Framkvæmd stoðþjónustu***

Framkvæmd stoðþjónustu sé í samræmi við stefnu skólans og markmið hennar og samofinn og virkur þáttur í öllu skólastarfinu en ekki aðgreind og einangruð.

Stoðþjónustan nái til flestra nemenda jafnframt því að sértækar þarfir einstakra nemenda séu í forgrunni. Áhersla sé á fjölbreytta kennsluhætti og nám sem tekur mið af margbreytileika nemendahópsins.

Sérfræðipekking almennra kennara sé nýtt eins og kostur er við fjölbreyttar leiðir í stoðþjónustu og til að leiða þróunarstarf og fjölbreytta kennsluhætti í margbreytilegum nemendahópum.

Hlutverk sérkennara og annarra fagaðila séu markvisst skilgreind s.s. varðandi beina kennslu og þjálfun, innkomu í námshópa, ráðgjöf og handleiðslu við kennara, eftirfylgni með nemendum og kennurum, ákvarðanir um verkefni og námsefni, skipulag á námssvæðum o.fl.

Ætíð sé lagt mat á hver besta lausnin er varðandi stuðning og við hvað, sérkennsla, stuðningur, nýjar leiðir í kennslu, breytt námsumhverfi, fjölbreytni verkefna, fjölbreyttari og aukinn tölvubúnaður o.fl.

Lagt sé reglulega mat á gæði stuðnings og náms í skólastarfi nemenda með stuðningsþarfir og litið til forsendna, skipulags og framkvæmdar.

### ***Við framkvæmd sérkennslu og stuðnings í almennum bekkjum og skólastarfi***

Skilgreindar séu áherslur og skýrar línur stuðnings í almennri kennslu hvort sem um er að ræða sérkennara, þroskaþjálfu, stoðkennara eða stuðningsfulltrúa.

Áhersla sé á að almenn kennsla komi til móts við fjölbreyttar stuðningsþarfir nemenda. Farnar séu leiðir og aðferðir nýttar sem henta öllum nemendum jafnframt því að stutt er sérstaklega við nemendur í samræmi við þarfir þeirra, umhverfið sem hann er í, verkefni og nám hópsins.

Hlutverk sérkennara í almennri kennslu sé skilgreint markvisst með áherslu á tengsl almennu kennslunnar og sérkennslunnar hvort sem sérkennari kemur inn vegna einstakra nemenda eða hópsins.

Sérkennsla og stuðningur í almennri kennslu er markvissari þegar starfsfólk stoðþjónustu er hluti af kennarateymi viðkomandi nemendahóps, árgangs eða aldurstigs. Teymið vinni saman að skipulagi stuðnings, sérkennslu og almennrar kennslu. Starfsfólk stoðþjónustu hafi yfirsýn yfir nemendahópinn og stöðu nemenda með stuðningsþarfir og aukin tækifæri séu til að tryggja samfellu í námi þeirra.

Samvinna og sameiginlegur undirbúningur umsjónarkennara/kennara og sérkennara/þroskaþjálfu við skipulagningu og framkvæmd stoðþjónustu í bekk sé tryggður með áherslu á framfarir allra nemenda í hópnum. Aðgangur starfsfólks að stuðningi vegna slíkrar samvinnu sé einnig tryggður.

Kennarar og fagaðilar stoðþjónustu hafi samvinnu um stuðning við nemendur með stuðningsþarfir s.s. aðlögun námsefnis og verkefna námshóps sem fylgt er eftir með beinum stuðningi í bekk t.d. með eflingu markviss málumhverfis í bekk í samræmi við áherslur vegna málþroskavanda einstakra nemenda. Einnig við skipulag félagslegra áherslna í bekk til að styrkja og stuðla að yfirfærslu færni sem verið var að þjálfu hjá einstökum nemendum.

Unnið sé markvisst með þjálfun og undirbúning stuðningsfulltrúa fyrir störf sín. Tengsl séu tryggð við við kennara einstakra nemenda og hópa sem þeir styðja við. Nýting stuðningsfulltrúa sé stöðugt í skoðun s.s. við hvaða aðstæður er þörf fyrir stuðningsfulltrúa í hópi með áherslu á sveigjanleika í störfum þeirra.

### ***Stoðkennari eða viðbótarkennari inn í árgang eða aldurstig sem liður í stoðþjónustu***

Þegar viðbótarkennari er settur inn í námshóp, árgang eða aldurstig sem liður í stoðþjónustu sé unnið samkvæmt skýrum áherslum um framkvæmdina innan stefnu skólans um stoðþjónustu. Kennarar hafi aðgang að stuðningi við að skipuleggja slíkt skipulag.

Þegar nemendahópi er skipt í smærri hópa þar sem viðbótarkennari kemur inn í hópinn, séu forsendur þeirrar skiptingar náms- og félagslegar skilgreindar.

### ***Stuðningsfulltrúar í námshópum/bekkjum***

Ábyrgð stuðningsfulltrúa sé í samræmi við stöðu þeirra og forsendur. Ábyrgð þeirra og hlutverk gagnvart nemendum sé skýrt og verkfæri þeirra og leiðir með flóknum nemendum skilgreindar.

Kennarar/sérkennarar og stuðningsfulltrúar hafi skilgreindan undirbúningstíma s.s. vegna stuðnings í hópi í ákveðnum námsgreinum eða til stuðnings við ákveðna nemendur. Stutt sé við kennara og þeir eflir í samstarfi sínu við stuðningsfulltrúa.

## 8.2 Aðgreind sérúrræði í skólunum

Farið var í vettvangsheimsóknir í 10 kennslustundir utan bekkja þar sem unnið var með nemendur í sérkennslu, stuðningskennslu af sérkennara, almennum kennara eða stuðningsfulltrúa. Vettvangsheimsóknir í tíma sem voru skilgreind námskeið voru 8 og vettvangsheimsóknir í skilgreind sérúrræði eða námsver voru alls 22.

### 8.2.1 Sérkennsla og stuðningur utan bekkja og námshópa

Í nokkrum skólanna var sérstakt svæði, kennslustofa eða herbergi ætlað fyrir sérkennslu og stuðning utan bekkja án þess að um eiginlegt skilgreint sérúrræði/námsver væri að ræða. Í sumum skólanna voru kennslustofur sem voru lausar hverju sinni nýttar í slíka kennslu eða önnur laus rými s.s. bókasafn. Um kennsluna sáu ýmist sérkennarar eða almennir kennarar sem starfa við sérkennslu, en að skilgreindum námskeiðum komu einnig aðrir fagaðilar s.s. þroskaþjálfar og náms- og starfsráðgjafar. Í öllum tilfellum voru kennslustundirnar skilgreindar sem sérkennsla eða liður í stoðþjónustu skólanna. Fjöldi nemenda í þessum kennslustundum var frá einum nemanda upp í 9 nemendur.

Í um helmingi kennslustundanna komu nemendur, 4 til 9 saman, með námsefni sitt úr bekknum, unnu í því þar sem þeir voru komnir og fengu aðstoð. Í þessum kennslustundum var oftast um að ræða almennan kennara sem sinnti kennslunni, gekk á milli og aðstoðaði og í flestum stundunum var stærðfræði viðfangsefnið. Nemendur voru því fyrst og fremst að skipta um umhverfi og vinna í minni hópi en ekki námsáherslur eða efni. Í flestum stundunum voru nemendur af erlendum uppruna áberandi, sumir með litla íslensku, en þó var ekki áhersla á að nota talað mál markvisst í kennslunni.

Í helming kennslustundanna voru viðfangsefnin sérhæfð og einstaklingsmiðuð fyrir þá nemendur sem unnið var með og voru nemendur 1 til 4 í hverri stund. Í kennslustundunum var m.a. unnið með innlögð á stærðfræðiaðgerð, orðaforða og mál, lestur og umferli og táknmál með nemendum með

skynhamlanir. Markmið þessara stunda voru ekki ljóslega í samræmi við markmið hópsins en í öllum tilfellum voru þau skýr og einstaklingsmiðuð í samræmi við þarfir viðkomandi nemenda.

Fram kom hjá umsjónarkennara í einum skóla „Ég veit lítið hvað þau eru að gera í sérkennslunni ..... þau detta úr sambandi við það sem er verið að gera í bekknum“. Annar umsjónarkennari sagði „Mér hefur fundist verið að henda þeim í sérkennslu ..... svo koma þau til baka ..... eftir 6 eða 7 vikur ..... enn meira úti að aka“. Enn annar umsjónarkennari sagði „Það er ekki samtal milli umsjónarkennara og sérkennara ..... um hvað fer fram í sérkennslunni“. Stjórnandi sagði hins vegar „Ég er ánægð með skipulagið ..... gefur kennurum möguleika á að vinna saman ..... ræða og skipuleggja saman“ en sagði jafnframt „Það hefur ekki verið nógu gott ..... mikið samtal ..... almennu kennaranna og sérkennaranna .... það hefur verið ..... togstreita ..... hlutverkatogstreita“.

Stjórnandi í einum skóla sagði að sérkennarar væru oft með gömul verkefni í gamaldags sérkennslu sem þjónaði ekki nemendum í dag. Proskaþjálfari í sama skóla sagði að hann vildi gjarnan að stjórnendur komi oftar inn til sín og sjái hvað hann væri að gera. Einnig kom fram hjá skólustjórnanda að það vantaði yfirsýn yfir nám nemenda og samtal milli þeirra sem vinna með nemanda í mismunandi þáttum, s.s. í bekk og í sérkennslu.

Þar sem skipulögð voru námskeið fyrir ákveðna hópa nemenda var oft um að ræða ART námskeið og önnur námskeið varðandi félagslega þáttinn annars vegar og hins vegar námskeið varðandi lestur, s.s. PALS námskeið. Í sumum tilvikum fóru allir nemendur ákveðinna árganga í gegnum ákveðin námskeið s.s. ART en í öðrum voru nemendur valdir í námskeiðin í samræmi við stuðningsþarfir sínar.

Í flestum skólanna þar sem stuðningsfulltrúar fóru með nemendur út úr kennslustundum nýttu þeir rými sem eru laus hverju sinni sem getur verið skólastofa, bókasafn eða önnur rými sem ekki eru í notkun þá stundina. Í sumum tilfellum var eingöngu um gangana að ræða. Þegar stuðningsfulltrúi fylgir nemanda út úr námshópnum var það í flestum tilfellum vegna þess að nemandinn þarf á uppbroti að halda, hefur ekki úthald í heila kennslustund eða sem liður í umbunarkerfi nemandans.

Nokkuð var um að kennarar láta stuðningsfulltrúa fara með nemendur út úr kennslustund til að láta þá lesa. Í einum skóla hafa sérkennarar útbúið lestrarkassa fyrir stuðningsfulltrúa í mismunandi þyngdarstigum fyrir nemendur á miðstigi sem þurfa á aukinni lestrarþjálfun að halda.

### 8.2.2 Aðgreind sérúrræði, vegna náms eða hegðunar

Skipulögð aðgreind sérúrræði, voru í öllum skólunum nema einum. Þar var þó sterkur vísir að sérúrræði fyrir nemendur með einhverfu. Yfirleitt voru slík sérúrræði tengd ákveðnum aldurstigum og var jafnvel um að ræða eitt slíkt sérúrræð fyrir hvert aldurstig, yngsta-, mið- og unglingastig. Sérúrræðin voru einnig skilgreind fyrir ákveðna hópa nemenda s.s. fatlaða nemendur og nemendur með atferlisvanda eða fyrir ákveðinn námsvanda s.s. lestrarvanda. Þau voru engu að síður jafnframt yfirleitt skilgreind fyrir ákveðna aldurshópa. Mismunandi var hvaða heiti skólarnir velja fyrir slík sérúrræði en almennt kom fram að skólar forðast að nota orðið námsver því það þykir of gildishlaðið. Því hafa þessi sérúrræði yfirleitt ákveðið nafn, oft hlutlaus og án þess að vísa til þeirra áherslna sem viðkomandi úrræði sinnir fyrst og fremst.

Öll skipulögðu sérúrræðin, voru fyrir ákveðna nemendur í ákveðnar kennslustundir á stundaskrá þeirra. Til var þó að þau taki tilfallandi við einstaka nemendum sem ekki eru með fasta viðveru í úrræðunum og eru þau því að hluta til opin. Misjafnt var hve margar kennslustundir nemendur voru í slíkum „náms- eða hegðunarverum“ en það gat verið frá 2 kennslustundum á viku upp í allar bóklegar kennslustundir og í einstaka tilvikum voru nemendur eingöngu í slíku sérúrræði. Hlutverk úrræðanna er mismunandi t.d. sérkennsla vegna sértækra námsörðugleika s.s. íslenska, lestur og mál, að veita nemendum einfaldara og áreitisminna umhverfi vegna atferlisvanda eða að sinna að hluta eða öllu



leyti bóklegu námi tiltekinna fatlaðra nemenda. Mismunandi var hvort sérúrræðunum stýrði sérkennari, almennur kennari eða þroskajálfi. Öll áttu það sammerkt að vera útbúin sem fjölbreytt námsumhverfi þar sem gert er ráð fyrir margs konar nemendavinnu einstaklingslega og í hópum.

Í öllum skólunum var lögð áhersla á stuðning og sérkennslu inn í bekki á yngsta aldurstiginu eða sérkennslu stutta tíma utan bekkjar. Til voru þó skipulögð sérúrræði á yngsta stigi í einstaka skólum þar sem nemendur koma allt niður í 1. bekk í einstaka tíma, aðallega lestur og mál en einnig vegna atferlisvanda. Algengara er strax í 3. og 4. bekk að nemendur sækja fleiri kennslustundir í sérúrræði en almennt eru nemendur fáar kennslustundir á viku í sérúrræði á þessu aldurstigi og mikið flæði nemenda í gegnum námsverin. Námsver á yngsta aldurstigi voru því gjarnan opnari, nemendur komu þangað í afmarkaðan tíma og í litlum hópum. Yfirleitt var um að ræða einstaklingsmiðaða sérkennslu þar sem unnið var með afmarkaða námsþætti, aðallega tengda máli og lestri. Einnig var gjarnan um að ræða markviss námskeið eða áherslur fyrir ákveðna hópa í ákveðinn tíma sem síðan var skipt út fyrir nýjan hóp.

Allir skólarnir hafa á miðstigi skipulögð sérúrræði eða vísi að slíku úrræði. Ýmist var um að ræða áhersla á nám eða hegðun, í sumum tilfellum á bæði. Á þessu aldurstigi er orðið algengara að nemendur sækja fleiri kennslustundir á viku í námsverinu og yfir lengri tíma, jafnvel allt skólaárið. Þegar komið er á þetta aldurstig er algengara að í námsverunum starfi reynslumiklir almennir kennarar en sérkennarar en skortur á sérkennurum var áberandi í mörgum skólunum. Ýmist var áhersla á sérkennslu í ákveðnum námsgreinum eða á vinnu með námsefni viðkomandi bekkjar.

Í 4 skólum hafði verið stofnað til námsvera sem voru með skilgreint hlutverk vegna hegðunar og félagsfærni. Öll voru þau fyrir nemendur sem þurfa á einfaldara, afmarkaðra og rólegra námsumhverfi að halda bæði reglulega eða óreglulega við ákveðnar aðstæður. Verin eru tímabundin úrræði og hlutverk þeirra m.a. að vinna sérstaklega með atferlismótun með það að markmiði að stuðla að breyttri hegðun nemenda og efla sjálfsstjórn og félagsfærni. Flest voru þau skilgreind fyrir nemendur á miðstigi. Eitt verið var fyrir alla árganga en þar voru þó aðallega nemendur á miðstigi og eitt var fyrir yngsta og miðstig en þar voru aðallega nemendur á yngsta stigi. Í hvert hegðunarver komu á bilinu 12 til 15 nemendur á viku en mismikið, frá 2 til um 20 kennslustunda á viku. Mest voru 8 nemendur saman í kennslu í einu í hegðunarveri en minnst 2 nemendur. Í flestum tilfellum komu nemendur með námsefni sitt með sér í verin, unnu þar einstaklingslega og fengu aðstoð. Námsgreinar eru íslenska og stærðfræði hjá flestum en sumir sækja kennslu í verinu í samfélagsfræði, náttúrufræði og ensku. Flestir nemendur voru í ákveðnum fögum í hegðunarveri en til var að nemandi var þar í öllum bóklegum fögum. Yfirleitt voru verin staðsett í hefðbundnum kennslustofum, útbúnaðar bæði fyrir hópa- og einstaklingsvinnu nemenda auk þess sem setkrókur var í þeim öllum. Í verunum störfuðu oftast reynslumiklir almennir kennarar og stuðningsfulltrúar sem ýmist fylgdu nemendum í verið eða voru þar fastir starfsmenn.

Heimsótt voru 5 námsver á unglingastigi í jafnmörgum skólum. Eitt þeirra var sérstaklega skilgreint fyrir fatlaða nemendur en í öðrum voru nemendur með ýmis konar sérþarfir og var nemendahópur þeirra mjög fjölbreyttur. Í öllum námsverunum var að finna nemendur af erlendum uppruna. Nemendur voru í námsverunum vegna ýmis konar námsörðugleika, einnig var nokkuð um nemendur með mikla og alvarlega skólaforðun. Í öllum námsverunum var nemendahópurinn stöðugur og skilgreindur, hver nemandi var yfirleitt fleiri kennslustundir á viku í námsveri en nemendur á öðrum aldurstigum, jafnvel í öllum bóklegum greinum. Enginn sérkennari starfaði í þessum námsverum en þeim stýrðu reynslumiklir kennarar sem yfirleitt höfðu starfað lengi við stoðþjónustu skólanna.

Í námsveri á unglingastigi sem heimsótt var komu samtals um 20 nemendur í hverri viku og voru frá 3 nemendum til 12 hverju sinni. Tveir kennarar störfuðu í úrræðinu báðir í hlutastarfi. Námsverið hefur



tvær kennslustofur til umráða. Námið er einstaklingsmiðað og vinna nemendur hver með sitt aðlagða og einfaldaða námsefni, oft ljósrituð verkefni. Kennari aðstoðaði eftir þörfum. Í sumum tilfellum voru nemendur með sama námsefni og í bekk. Nemendur höfðu ekki val um verkefni í tímunum og ekki var samvinna milli nemenda. Flestir nemendurnir voru undanþegnir dönskukennslu en fá á móti aukna íslenskukennslu. Ekki var sjáanlegt samræmi milli náms í bekk og í námsveri. Aðspurður kvaðst kennarinn ekki vera inni í því sem bekkurinn var að gera né hvaða verkefni væri verið að vinna með þar.

Í öðrum skóla var námsver á unglingastigi fyrir nemendur með skilgreindar fatlanir s.s. einhverfu og nemendur með miklar raskanir og námsvanda. Nokkrir voru af erlendum uppruna. Samtals voru 9 nemendur í námsverinu 11 – 17 kennslustundir á viku. Flestir höfðu verið mjög vanvirkir inni í bekk og/eða með mikla skólaforðun. Allir nemendurnir voru í íslensku, stærðfræði, samfélagsfræði, náttúrufræði og lífsleikni í námsverinu, flestir líka í ensku og 1 í dönsku. Nokkrir voru í einstökum fögum með bekknum s.s. ensku. Allir fóru í sérstaka umsjónartíma í bekkinn einu sinni í viku. Í námsverinu störfuðu kennari, þroskajálfi og stuðningsfulltrúi. Aðstaða námsversins bauð upp á möguleika á mismunandi námsumhverfi bæði einstaklingslega og í hópavinnu. Hún var vel búin kennslugögnum og tölvum og voru ýmis fyrirmæli og leiðbeiningar og sjónrænar vísbendingar áberandi. Í vettvangsathugun voru nemendur eins árgangs að vinna sama verkefni og aðrir nemendur í árganginum og til stóð að þau kynntu þau með árganginum. Námið var einstaklingsmiðað en í samræmi við nám árgangsins.

### **Aðgreind sérúrræði – Mikilvægar áherslur**

#### ***Sérkennsla og stuðningur utan bekkja***

Ekki eru alltaf ljós skil milli sérkennslu utan bekkja og sérkennslu sem er hluti af heildarskipulagi bekkja þar sem nemendahópnum er skipt upp í minni hópa eftir námsáherslum eða þar sem nemendur með stuðningsþarfir eru saman í hópi.

Sérkennsla og stuðningur sem fram fer utan bekkjar eða námshóps fari fram í nálægð við bekkinn og í sem mestum tengslum við hann. Skipulag og framkvæmd sé samkvæmt skýrum viðmiðum í samræmi við stefnu skólans, s.s. viðmið um aðferðir, verkefni og leiðir. Yfirsýn sé yfir nám og félagslega stöðu nemenda og samvinna á milli umsjónarkennara og starfsfólks stoðþjónustu. Árangur og virkni nemenda sé reglulega og markvisst metinn bæði í sérkennslu og almennri kennslu.

Skýrar tengingar stuðnings og sérkennslu séu við nám, námsáherslur og námsefni hópsins, skýr tengsl við bekkjarnámskrá eða kennsluáætlun bekkjar og við aðalnámskrá.

Horft sé heildstætt á nám nemenda í almennri kennslu og sérkennslu og samfellu í námi, af hverju nemandi missir þegar hann fer úr bekknum, hvort rof verði á námi í einstökum námsgreinum og hvernig og hvort unnið sé með áherslur sérkennslunnar í almenna náminu.

Einstaklingsmiðaðar og sérhæfðar áherslur, verkefni og markmið í sérkennslu s.s. sérhæfð þjálfun í lestri, máli eða annarri færni sé markvisst styrkt í almennri kennslu í samvinnu umsjónarkennara og fagaðila. Stuðningur utan bekkja og námshópa geti falist í breyttu námsumhverfi s.s. áreitisminni námsaðstæðum og einstaklingsmiðaðri kennslu þar sem einstakir nemendur vinna með námsefni og markmið bekkjarins. Markviss greining fari fram á hvenær nemandi þarf á slíkum stuðningi að halda, við hvaða aðstæður og í hvaða námsgreinum eða námsþáttum. Unnið sé markvisst að aukinni færni nemandans í almennum námsaðstæðum samhliða því að aðlaga eins og kostur er almennt námsumhverfi að þörfum nemandans.

Þegar sérkennsla fer fram í formi afmarkaðra námskeiða um ákveðna skilgreinda námsþætti s.s. lestrarnámskeið og félagsfærninámskeið sé jafnframt unnið með viðkomandi færni og hún styrkt almennri kennslu og aðstæðum.

Stuðningur við nemanda getur falist í hann fari með stuðningsfulltrúa úr almennri kennslu þegar ákveðnar aðstæður koma upp. Skýrt sé við hvaða aðstæður það er, hvert er farið, hvað er gert og hve lengi.

Þegar stuðningur felst í að stuðningsfulltrúi aðstoðar nemenda í námi utan bekkjar sé skýrt hvað það felur í sér og undir markvissri stjórn umsjónarkennara eða sérkennara.

#### **Aðgreind skipulögð sérúrræði, námsver**

Starfshættir aðgreindra úrræða, námsvera séu í takt við áherslur og þróun annars skólastarfs. Sífellt sé horft til aukins fjölbreytileika í námi og kennslu. Árangur og virkni einstakra nemenda sé stöðugt og markvisst metin. Staðsetning slíkra úrræða sé á svæði þess aldurstigs sem það er fyrir eða miðsvæðis í skólanum.

Forðast skal að námsver séu lokuð og aðgreind úrræði, fyrir fáa nemendur sem einangrast mikinn hluta skóladagsins og frá öðru skólastarfi. Veitt sé fjölbreytt þjónusta fyrir breiðan hóp nemenda í mismunandi þáttum skólastarfs, á mismunandi tímum. Námsverið sé fjölbreytt námsmiðstöð eða þjónustuver með tengingar út í alla þætti skólastarfsins. Árangur og virkni nemenda sem sækja þar þjónustu sé stöðugt og reglulega metinn og áhrif þess á almennt nám og félagslega virkni nemandans.

Sérstakt rými, námsver eða aðstæður sé skipulagt fyrir nemendur sem þurfa tímabundna fjarlægð frá almennu bekkjar- og/eða skólastarfi hluta eða allan skóladaginn. Rýmið sé í nánd við kennslustofu nemandans eða á svæði árgangsins. Hlutverk og starfshætti slíkra úrræða séu markvisst skilgreind og markmið þeirra sé alltaf að opna nemendum leið út í almennt skólastarf.

Markvisst sé skilgreint hvaða leiðir eru farnar í sérúrræðum sem vinna með hegðun, sjálfsstjórn og félagsfærni nemenda, hvernig því er fylgt eftir í almennu skólastarfi og hvernig árangur og virkni er metin.

### 8.3 Forgangsroðun í sérkennslu og stuðning og ákvarðanir um leiðir

Í viðtölum við stjórnendur var spurt um forgangsroðun nemenda í sérkennslu og stuðning og hvar og hvernig ákvarðanir eru teknar um sérkennslu eða stuðning við nemanda. Í rýnihópum starfsfólks í stoðþjónustu og rýnihópum umsjónarkennara var einnig rætt um forgangsroðun í stoðkerfinu s.s.

varðandi mismunandi þarfir og aldur, hvernig mat fari fram á því hvort nemandi þurfi á stuðningi að halda og hvað er lagt til grundvallar þegar ákveðið er hvort nemandi fái stuðning eða sérkennslu og hvers konar.

### 8.3.1 Forsendur ákvarðana um sérkennslu og stuðning

Í viðtölum og rýnihópum kom fram umræða um rétt nemenda til þjónustu, sérkennslu og stuðnings. Umræðan snerist um hvaða nemendur ættu slíkan rétt, í hverju slíkur réttur felist og magn og tegund stuðnings. Almennt var talað um að nemendur með greiningar og nemendur á úthlutunarlistum skólanna vegna fatlana og alvarlegra raskana ættu rétt á þjónustu. Í rýnihópi umsjónarkennara í einum skóla kom fram að kennurum fannst óljóst hvaða nemendur ættu rétt á sérkennslu og fengju þeir gjarnan þau skilaboð að nemandi ætti ekki rétt á neinu og var það oft tengt fjármagni, „*peningur fylgir ekki nemandanum*“. Í einni heildaráætlun var réttur nemenda skilgreindur: „*Nemendur sem víkja svo frá í þroska eða búa við raskanir eða aðstæður sem valda því að þeir geta hvorki fylgt jafnöldrum í almennu námi né á félagslegum grunni eiga rétt á þjónustu*“.

Talað var um að nemendur þurfi oft að bíða lengi eftir þjónustu þar til greining liggi fyrir en jafnframt kom fram í öllum skólunum að brugðist væri við stuðningsþörf nemenda í viðkomandi skóla þegar hún komi fram. Reynt væri að hjálpa sem flestum eftir bestu getu. Starfsfólk skólanna virtist því telja það algengt í skólum að grunnskólanemendur fengju ekki þjónustu nema greiningar lægju fyrir en greindi jafnframt frá því að brugðist væri við þörfum nemenda í þeirra skólum eins og unnt væri burt séð frá greiningum. Í einum skóla sagði umsjónarkennari í rýnihópi: „*Ég startaði fullt af greiningarferlum ..... foreldrum ..... til að ýta á að þeir fengju sérkennslu*“.

Þegar starfsfólk skólanna var spurt hvað ráði forgangsöröðun nemenda í sérkennslu og stuðning voru greiningar oftast nefndar. Yfirleitt er um að ræða greiningar frá sérstökum greiningaraðilum s.s. skólapijónustu, þroska- og hegðunarstöð, Greiningar- og ráðgjafarstöð og Barna- og unglingageðdeild. Einnig kom fram að greiningar innan skólanna séu einnig lagðar til grundvallar s.s. LOGOS lestrargreiningar. Auk þess kom fram að lítið er til niðurstaðna skimana og prófa, líðan nemenda og óska kennara og foreldra. Í einum skóla kom fram að ætíð sé reynt að kom til móts við óskir foreldra, þó greiningar liggi ekki fyrir. Stundum sé um að ræða nemendur sem hafa dregist aftur úr í námi og í einum skóla kom fram að þeir nemendur sem þurfi aðstoð fái hana. Stjórnandi í öðrum skóla sagði að greining sé ekki alltaf til staðar þar sem þörfin er mest.

Hjá öllum skólunum kom fram að fatlaðir nemendur sem eru á úthlutun vegna fötlunar eða alvarlegrar röskunar væru alltaf í forgangi og einn stjórnandi taldi að margir fatlaðir nemendur ættu ekki möguleika á að vera í skólanum án stuðnings. Oft hafi nemendur fengið fötlunargreiningu strax á leikskólastigi og er þá ljóst við upphaf grunnskólagöngu að viðkomandi nemandi þurfi á sérkennslu og stuðningi að halda. Þá fylgi nemendum upplýsingar frá leikskóla sem reynt sé að fylgja eftir.

Í nokkrum skólanna kom fram að auk forgangsöröðunar fatlaðra nemenda er forgangsraðað vegna hegðunarmála. Yfirleitt sé um að ræða blöndu af námslegum-, félagslegum- og andlegum erfiðleikum og oft séu þetta „*flóknustu*“ nemendurnir. Einnig komi fyrir að námslega sterkir nemendur eigi í hegðunarerfiðleikum og ekki sé hægt að komast hjá að taka á því. Í einum skóla kom fram hjá stjórnanda að nemendur með erfiðustu hegðunina fái stuðninginn fyrst enda sé ekki komist hjá því þar sem erfiðleikar þeirra hafi áhrif á svo marga, bæði nemendur og kennara. Í öðrum skóla kom fram að „*erfiðir*“ nemendur sem umsjónarkennarar telja illa stadda félagslega séu í forgangi í félagsfærniþjálfun hjá þroskaþjálfra. Það komi þó upp vandi við val á nemendum í félagsfærniþjálfun þegar ekki er hægt að hafa ákveðna nemendur saman og er þá „*erfiðari*“ nemandinn í forgangi.

Á yngsta aldurstigi, 1. til 4. bekk, er víðast litið til stöðu nemenda varðandi lestur og mál, auk fatlaðra nemenda, þegar forgangsraðað er í sérkennslu og stuðning. Niðurstöður skimana s.s. Hljóm skimunar frá leikskóla og Læsis eru þá yfirleitt lagðar til grundvallar. Í einum skólanna skimar talmeinafræðingur alla 6 ára nemendur og tekur hópá nemenda sem á þurfa að halda í kjölfarið og gefur ráð til foreldra og kennara. Á miðstigi og unglingastigi verða sérstök sérúrræði, náms- og hegðunarver algengari og er hegðunarvanda oft forgangsraðað á miðstigi en fötlun, skólaforðun og samskiptavandi á unglingastigi.

Við val á nemendum sem fá þjónustu/kennslu í skipulögðum sérúrræðum skólanna, náms- og hegðunarverum er yfirleitt litið til hlutverks viðkomandi námsvers, samsetningu nemendahópsins og þyngd erfiðleika viðkomandi nemanda. Í hegðunarúrræðin er forgangsraðað eftir þyngd hegðunarerfiðleika og í námsver fyrir fatlaða nemendur eftir stuðningsþörf vegna fötlunarinnar. Í hegðunar- og atferlisverin er ekki alltaf hægt að taka inn alla sem eru taldir þurfa annars vegar vegna fjölda nemenda og hins vegar vegna samsetningar nemendahópsins í úrræðinu. Í námsver sem ekki hafa sérstaklega afmarkað hlutverk vegna fötlunar eða hegðunar eru ástæður þess að nemendur eru teknir inn ýmsar og nemendahópurinn getur því verið mjög margbreytilegur. Ástæðurnar geta verið námslegar, andleg líðan, hegðun, slök félagsfærni, fötlun, skólaforðun, neysla og erfiðar aðstæður nemenda. Nemendur í þessum sérúrræðum eru ekki endilega allir með flóknar greiningar þó vandi þeirra sé gjarnan mjög flókinn. Fram kom hjá stjórnendum skóla þar sem starfrækt voru sérúrræði á unglingastigi að margir þessara nemenda væru ekki í skólunum ef þau væru ekki í námsverunum, þau væru eina lausnin.

Þegar rætt var um val á nemendum í stoðþjónustu skólanna kom alls staðar fram, hjá stjórnendum og starfsfólki, vilji til að mæta öllum nemendum sem taldir voru í þörf fyrir stuðning. Stjórnandi sagði: „Við reynum ..... þegar stuðningsþörfin er augljós .... hvort sem eru einstaklingar eða hópur .... að mæta þörfinni .... þar sem okkur finnst námsvandinn augljós“. Í öðrum skóla þar sem sérkennarar tilheyra kennarateymum, sagði sérkennari: „Við forgangsröðum ekki ..... út frá tegund vandans .... ég tek þá sem ég sé að eiga í vanda“. Í skóla sem starfrækir námsver á unglingastigi sagði kennari námsversins: „Námsverið er bara fyrir nemendur sem þurfa mikla aðstoð ..... við höfum yfirleitt náð að taka alla sem óska .... sem við teljum þurfa á því að halda“. Samhliða vilja skólanna til að koma til móts við nemendur komu einnig fram áhyggjur af þeim nemendum sem þeir ná ekki að mæta og sagði einn skólastjórinn: „Nemendur sem þurfa mikinn og stöðugan stuðning taka oft til sín mikið ..... þá er ekki hægt að veita öllum stuðning sem þurfa“.

### 8.3.2 Ferli ákvarðana um sérkennslu og stuðning

Í hverjum skóla skal gera móttökuáætlun vegna fatlaðra nemenda og nemenda með alvarlegar raskanir samkvæmt 9. grein reglugerðar nr. 585/2010 um stuðning við nemendur með sérþarfir í grunnskóla og hafa flestir skólanna í úttektinni gert slíka áætlun. Þar er m.a. lýst ferli við innritun nýrra nemenda með sérþarfir í skólann, bæði nemenda sem eru að hefja skólagöngu og nemenda sem innritast í skólann eftir að grunnskólaganga hefst. Samstarf er þá við viðkomandi leikskóla eða fyrri grunnskóla og upplýsinga aflað um hvernig stuðningi og sérkennslu hafi verið háttað og áætlanir byggðar á þeim grunni. Fram kom þó í rýnihópum að umsjónarkennarar töldu að nemendur ættu í ákveðnum tilfellum að fá að hefja skólagöngu í nýjum skóla með „hreint blað“.

Í öllum skólunum kom fram að umsjónarkennarar gegna lykilhlutverki í að koma auga á nemendur sem þurfa á stuðning að halda og að koma þeim upplýsingum áfram í skólunum. Fram kom að formlega leiðin væri sú að umsjónarkennarar skila til deildastjóra sérkennslu beiðnum um sérkennslu og stuðning fyrir nemendur að vori vegna komandi skólaárs, bæði vegna námslegra og félagslegra þarfa. Í upphafi næsta skólaárs funda síðan stjórnendur um fyrirliggjandi beiðnir um sérkennslu og

stuðning frá síðasta vori og nýir nemendur með sérþarfir eru kynntir til sögunnar. Farið er yfir hverjir þurfa á áframhaldandi stuðningi að halda og hvaða nýir nemendur koma inn í stoðþjónustu skólanna. Í sumum skólum eru slíkir fundir einnig markvisst haldnir vegna þeirra nemenda sem eru að færast milli aldurstiga t.d. að hefja nám á unglingastigi. Mismunandi er í skólunum hvernig form er á slíkum fundum og hverjir sitja þá, s.s. sérstök stoðteymi þar sem starfsfólk stoðþjónustunnar situr og fundar um stoðþjónustu komandi skólaárs, deildarstjóri fundar með umsjónar- og sérkennurum hvers aldurstigs eða með öllum sérkennurum skóla. Þó talað sé um að þetta sé formlega leiðin var ekki um skráðan verkferil að ræða í flestum tilvikum.

Ekki er alltaf orðið ljóst hvort nemandi hafi eða muni hafa sérþarfir sem bregðast þarf við þegar hann innritast í skóla eða við upphaf skólaárs. Þegar umsjónarkennari verður var við að nemandi þurfi á stuðningi að halda eftir að skólaárið er hafið er leiðin yfirleitt sú sama, þ.e. til deildarstjóra sérkennslu. Í einum skóla kom fram að þegar nemandi ströggjar talar umsjónarkennarinn við sérkennarana sem setja málið í ferli. Í skóla þar sem kennarateymi vinna með árganga og sérkennarar eru hluti af teyminum fer fyrsta umfjöllun mála fram innan teymanna og einnig eru fundir á aldurstigum skóla oft fyrsti vettvangur umsjónarkennara fyrir slík mál. Verði niðurstaða þessarar umfjöllunar að óska eftir sérkennslu og/eða stuðningi fara mál áfram til deildarstjóra. Þó ekki sé til formlegt skráð ferli beiðna um sérkennslu og stuðning kom fram hjá umsjónarkennurum í öllum skólunum að þeir telja sig vita hvert á að leita og að þeir hafi greiðan aðgang að stjórnendum. Einnig var það víðast mat umsjónarkennara að stjórnendur bregðist fljótt og vel við slíkum beiðnum.

Í skólum sem hafa Lausnateymi geta umsjónarkennarar borið mál einstakra nemenda þar inn til umfjöllunar en í teyminu á deildartjóri sérkennslu fast sæti. Þyngri og alvarlegri mál fara að lokum til umfjöllunar í nemendaverndarráði í öllum skólunum en leiðin þangað liggur alltaf í gegnum deildarstjóra sérkennslu eða annan stjórnanda í skólanum. Umsóknir um náms- og hegðunarver fara einnig til nemendaverndarráðs í flestum tilvikum en þær geta borist bæði frá foreldrum og kennurum. Varðandi meðferð beiðna frá foreldrum var yfirleitt ekki um sérstakan verkferil að ræða en hins vegar kom fram í heildaráætlun nokkurra skóla að beiðnir frá foreldrum eigi að berast til umsjónarkennara.

Í flestum tilvikum var ekki um skráðan heildar verkferil að ræða varðandi beiðnir og ákvarðanir um sérkennslu og stuðning. Ekki var heldur sérstakur verkferill fyrir endurskoðun og mat stoðþjónustunnar í skólunum þó sífelldar breytingar ættu sér stað á skipulagi hennar yfir skólaárið. Umsjónarkennari sagði í rýnihópi að sami nemandinn sé í sama stuðningnum allt skólaárið án endurmats og að hausti sé jafnvel ekkert að finna um hvað hafði verið unnið með nemanda í sérkennslu árið áður og ekkert um framvinduna. Þeir skólar sem eru með Lausnateymi höfðu hins vegar ákveðinn verkferil um ferli mála þar og í öllum skólunum var ákveðinn verkferill varðandi mál og afgreiðslu nemendaverndarráða.

### 8.3.3 Ákvarðanir um að nemendur fái sérkennslu og stuðning

Deildarstjóri sérkennslu var sá aðili sem oftast var nefndur þegar spurt var hver taki ákvörðun um hvort nemandi fái sérkennslu og/eða stuðning. Slíkar ákvarðanir voru þó oftast teknar í samráði við sérkennara og/eða umsjónarkennara. Fram kom hjá sérkennara í rýnihópi að ákvarðanir séu teknar í samtali stjórnenda og sérkennara og reynt sé að hafa slíkar ákvarðanir ekki handahófskenndar.

Ákvarðanir um aðkomu sérstakra fagaðila, s.s. þroskajálfa og atferlisþjálfa fóru einnig yfirleitt í gegnum hendur deildarstjóra sérkennslu í samráði við viðkomandi fagaðila. Í einum skóla var tímum þroskajálfa í félagsfærniþjálfun úthlutað jafnt á árganga og völdu umsjónarkennarar þá nemendur sem fengu slíka þjálfun. Í öllum skólunum kom hins vegar fram að mál til námsráðgjafa fari ýmist í

gegnum deildarstjóra eða beint til þeirra. Einn námsráðgjafi sagði: „Hjá mér eru alltaf opnar dyr ..... ekkert formlegt ferli“.

Í nokkrum skólanna úthluta stjórnendur sérkennslutímum til árganga eða aldurstiga á haustin út frá fjölda nemenda sem þurfa á stoðþjónustu að halda. Viðkomandi umsjónarkennarar og sérkennarar ákveða síðan hvaða nemendur njóti þjónustunnar og hvernig hún er skipulögð í nemendahópnum. Í einum skóla kom fram hjá sérkennara að þeir taki annars vegar þá nemendur sem hafa greiningar og hins vegar þá sem umsjónarkennararnir benda sérstaklega á. Slíkt fyrirkomulag var algengara á yngsta- og miðstigi en á unglingastigi.

Stoðteymi þeirra skóla sem þau hafa, eru oft samráðsvettvangur stjórnenda varðandi ákvarðanir sem teknar eru um sérkennslu og stuðning. Ákvarðanir um úrræði í þyngstu og flóknustu málunum fara hins vegar yfirleitt í gegnum nemendaverndarráð skólanna svo og ákvarðanir um innritun nemanda í náms- eða hegðunarver. Fulltrúi skólaþjónustu kemur yfirleitt að þeim ákvörðunum sem teknar eru á nemendaverndarráðsfundum, oftast sálfræðingur, og eru þar teknar ákvarðanir um formlega vísun mála s.s. til skólaþjónustu, heilsugæslu og barnaverndar. Innritun í námsver á unglingastigi hefur oft verið ákveðin þegar nemandinn hefur nám á aldurstiginu og koma þá umsjónarkennarar ekki að þeim ákvörðunum. Í öllum skólunum kom fram að ákvörðun um að nemandi fari í náms- eða hegðunarver sé alltaf undir formlegu samþykki foreldra komið en í sumum skólunum var formlegs samþykkis foreldra aflað vegna allrar sér- og einstaklingsþjónustu. Í einum skóla kom fram að formlegt samþykki þyrfti líka að liggja fyrir hjá viðkomandi nemanda vegna innritunar í námsver á unglingastigi.

Í rýnihópum umsjónarkennara og starfsfólks í stoðþjónustu kom í flestum skólunum fram að stjórnendur hafa ágæta yfirsýn yfir þá nemendur sem þurfa á stuðningi að halda og ákvarðanir séu yfirleitt teknar í samráði við bæði starfsfólk stoðþjónustunnar og umsjónarkennara, svo og foreldra. Áður en ákvarðanir eru teknar fer víða fram markviss skoðun á hvort viðkomandi nemandi sé í þörf fyrir stuðning og skoða t.d. sérkennarar og þroskaþjálfar nemendur í námshópnum og máta þá inn í sérkennsluhópa eða gera tillögur um breytingar á námsumhverfi í viðkomandi bekk.

Fram kom í öllum skólunum að ákvarðanir um stoðþjónustu að hausti breytast yfirleitt oft yfir skólaárið s.s. vegna nýrra nemenda eða vegna þarfa sem koma fram á skólaárinu. Stundum kemur upp brýn þörf með litlum fyrirvara sem kallar á breytingar á stoðþjónustunni og er það þá yfirleitt deildarstjóri sérkennslu í samráði við aðra stjórnendur sem tekur slíkar tilfallandi ákvarðanir. Alls staðar kom fram að ákvarðanir um sérkennslu og stuðning séu stöðugt til endurskoðunar vegna þess að það sama virki ekki allt skólaárið, forsendur breytast og nemendur fara og koma.

#### 8.3.4 Ákvarðanir um hvers konar stuðning skuli veita

Í starfsáætlun eins skóla segir um stoðþjónustu að stuðningur geti falist í fjölbreyttum kennsluháttum svo og minni hópum þar sem viðbótarkennari er settur inn. Stuðningi er þannig beint að öllum nemendum með það að markmiði að koma betur til móts við þá alla en jafnframt skapa svigrúm, aðstæður, til að koma sérstaklega til móts við þá sem víkja meira frá og þurfa meiri stuðning, yfirleitt í viðkomandi fagi. Þetta fyrirkomulag er algengara á eldri stigum, sérstaklega á unglingastigi en algengara er að stuðningsfulltrúar starfi innan námshópa á yngri stigum. Í einum skóla kom fram hjá umsjónarkennurum að ákveðið hafi verið í 7. bekk að sérkennari sé alveg inni í bekk í íslensku án þess að umsjónarkennurunum væri fyllilega ljóst hver rökin fyrir því væru.

Í einum skóla kom fram varðandi ákvarðanir um hvers konar sérkennsla og stuðningur skuli veittur að ef nemandi hefur málþroskafrávik fær hann aðstoð hjá þroskaþjálfara, ef um námsvanda er að ræða er það sérkennari og ef nemandi hefur ekki námsvanda en þarf hvatningu og aðstoð er það



stuðningsfulltrúi. Í öðrum skóla kom fram að ef um málþroskafrávik sé að ræða hjá yngstu nemendum er áherslan á sérkennslu og stuðning í lestri og málörvun hjá þroskaþjálfum sem starfar mest á yngsta stigi. Fram kom hjá þroskaþjálfum að áhersla væri á sérstaka málörvunarhópa. Fram kom í einum skóla að á miðstigi væri megináherslan á íslensku, lestur, lesskilning, stafsetningu og stærðfræði en algengast á unglingastigi var að íslenska og stærðfræði voru í forgangi varðandi námslegan stuðning.

Á unglingastigi í einum skóla kom fram að ákvörðun um tegund stuðnings sé tekin á samráðsfundum stoðþjónustuteymis og í öðrum að umsjónarkennari og sérkennari leggi saman línurnar um hvað er unnið með í sérkennslunni. Í flestum skólunum tiltaka umsjónarkennarar eða krossa við í hverju þörfin liggur, mál lestur o.fl. þegar þeir senda inn beiðni um sérkennslu. Víða var áherslan í sérkennslunni á að vinna með almennt námsefni bekkjarins ýmist með það að markmiði að taka fyrir ákveðna þætti sem nemendur áttu erfitt með eða að ýta við nemendum sem voru að dragast aftur úr í námi. Fram kom að stundum þurfi að bakka í auðveldara efni og sagði kennari í einum skóla: „*Við ljósritum einfaldara efni ..... förum á næsta aldurstig ..... það er erfitt að finna rétt þyngdarstig*“. Í skóla þar sem kennarar vinna í teyllum kom fram að það sé sameiginleg ákvörðun í kennarateyminu í hverju stuðningur/sérkennsla á að felast, hvað hentar hverjum. Í einum skóla kom fram að annars vegar sé lögð megináhersla á hin ýmsu þroskasvið og hins vegar stuðningsmiðað nám þar sem veittur er stuðningur við hefðbundið námsefni. Þegar um sértækar fatlanir er að ræða hafa skólarnir samráð við skólaþjónustu og sérfræðinga á sviði viðkomandi fötlunar.

Í nokkrum skólum kom fram að ákvarðanir um að veita stuðning af hegðunarlegum toga séu algengar og sagði umsjónarkennari í einum skóla að mestur hluti stuðnings væri hegðunarlegur en ekki námslegur. Stuðningurinn felst þá ýmist í því að stuðningsfulltrúi styður við nemandann eða um er að ræða sérhæfð úrræði varðandi hegðun, s.s. félagsfærniþjálfun ýmis konar, oft í námskeiðsformi. Algengt er að þroskaþjálfar og námsráðgjafar sjái um slík námskeið og í einum skóla starfar atferliþjálfari sem t.d. sér alfarið um kerfi „*tékk in og út*“ fyrir nemendur sem þurfa sérstakan ramma utan um skóladaginn.

Ákvarðanir um að veita stuðning stuðningsfulltrúa getur verið ýmist vegna hegðunar og/eða náms. Í einum skóla var ákveðið að veita nemendum með veikt bakland heima aukalestur hjá stuðningsfulltrúa á hverjum degi og í öðrum skóla fengu nemendur með lestrarvanda markvissa lestrarvinnu hjá tveimur stuðningsfulltrúum sem vinna með sérstaka lestrarkassa sem starfsfólk stoðþjónustu hefur útbúið fyrir þá að vinna með. Algengast var hins vegar að brugðist var við með stuðningsfulltrúum vegna hegðunarvanda.

## **Forgangsröðun í stoðþjónustu og ákvarðanir um leiðir – Mikilvægar áherslur**

### ***Forsendur ákvarðana um sérkennslu og stuðning***

Markviss umræða fari fram um hvað rétturinn til náms við hæfi felur í sér svo og rétturinn til stuðnings í almennri kennslu, sérkennslu og til einstaklingsmiðaðra úrræða.

Greint sé hvaða aðstæður í skólum, náms- og/eða félagslegar kalli á stuðning við nemendur, hvers konar stuðning og í hvaða tilvikum. Alltaf sé horft jafnframt til aðlögunar í almennri kennslu og skólastarfi.

Þegar þörf fyrir stuðning kemur fram fari alltaf fram greining á náms- og félagslegri stöðu nemandans í almennu námi. Greiningar sérfræðinga utan skólans séu aldrei skilyrði stoðþjónustu fyrir nemanda eða valdi töfum á þjónustu.

### ***Ferli ákvarðana um stoðþjónustu***

Í skólum sé til verkferill um meðferð beiðna og ákvarðanatöku um stoðþjónustu þar sem m.a. er kveðið á um skráningu beiðna og ákvarðana.

Stjórnandi sérkennslu hafi yfirsýn yfir ákvarðanir um stoðþjónustu og að þær rúmist innan fjárheimilda og mannauðs sem skólinn hefur.

Formlegt stoðteymi fagaðila stoðþjónustu hafi yfirsýn yfir skipulag og framkvæmd stoðþjónustu skólans og sé mikilvægur samráðsaðili við stjórnendur um stoðþjónustu vegna einstakra nemenda. Stoðteymið hafi einnig mikilvægt hlutverk vegna undirbúnings mála í nemendaverndarráð.

### ***Ákvarðanir um stoðþjónustu fyrir einstaka nemendur***

Leiðbeinandi verkferill og viðmið séu til staðar fyrir teymi kennara og sérkennara í árgangi eða á aldurstigi sem falið er að taka ákvarðanir um stoðþjónustu fyrir einstaka nemendur. Slíkar ákvarðanir séu aldrei á borði einstakra kennara eða starfsmanna og háðar einstaklingsbundnu mati á hvenær og hvort þörf er á stoðþjónustu fyrir nemanda.

Foreldrar séu alltaf upplýstir þegar grunur vaknar um þörf nemanda fyrir stoðþjónustu. Aflað sé formlegs samþykkis þeirra þegar sett er af stað stoðþjónusta við nemanda sem bregður frá því sem almennt getur talist.

Þegar beiðni um stuðning/sérkennslu liggur fyrir sé fyrst metið hvort aðstæður sem nemandinn er í séu við hæfi, námsefnið og leiðirnar og hvaða möguleikar eru á aðlögun í almennu námi og námsumhverfi. Sé ákvörðun tekin um stoðþjónustu fyrir nemanda er markmið hennar skilgreint og hvað hún feli í sér fyrir nemandann.

Þegar ákvörðun er tekin um stoðþjónustu fyrir nemanda innan eða utan bekkjar sé gerð áætlun um endurskoðun hennar þar sem lagt er mat á virkni og árangur inngripsins, mögulegar breytingar á því eða lok þjónustunnar.

### ***Ákvarðanir um tegund stuðnings***

Fjölbreytni leiða innan stoðkerfis séu í takt við þær þarfir sem eru fyrir hendi í nemendahópnum þannig að stoðkerfið geti gripið nemendur sem þurfa á stuðningi að halda en hafi jafnframt möguleika á sveigjanleika til að mæta óvæntum þörfum í nemendahópnum. Sett séu viðmið um stuðning á hverju aldurstigi sem eru aldursviðeigandi og í samræmi við skipulag, kennsluhætti og áherslur aldurstigsins.

Úrræði stoðkerfis í skóla taki til námslegs vanda, félags- og samskiptavanda og hegðunar- og tilfinningavanda. Þegar úrræði er ákveðið fyrir nemanda er ákvörðunin rökstudd út frá þörfum nemandans og markmið sett. Virkni og árangur úrræðis sé reglulega og markvisst metin.



## 8.4 Samfella í námi nemenda sem njóta sérkennslu og stuðnings

Í rýnihópum starfsfólks í stoðþjónustu og umsjónarkennara var rætt um hvernig samfellu væri háttað í námi nemenda sem njóta sérkennslu og stuðnings utan bekkja og í náms- og hegðunarverum. Hvernig samstarfi milli sérkennara/kennara í stoðkennslu og umsjónarkennara sé háttað, hvernig samfella er tryggð og í hverju hún felist. Mat starfsfólks varðandi þennan þátt var mjög mismunandi milli skóla og einnig innan sumra skólanna, frá því að samfella væri tryggð og markvisst væri unnið með heildarsýn yfir nám nemenda yfir í að alla yfirsýn vantaði og í raun vissu umsjónarkennarar ekki hvað væri verið að gera með nemandanum í sérkennslunni.

Í þeim skólum þar sem skipulagt og markvisst samstarf var innan stoðþjónustunnar og milli stoðþjónustu og almennra kennara taldi starfsfólk frekar að samfella væri í námi nemenda. Einnig taldi starfsfólk í þeim skólum þar sem var sameiginlegur skilningur og sátt um stefnu og skipulag stoðþjónustunnar, að samfella væri betur tryggð í námi nemenda. Í skólum þar sem skortur var á sérkennurum og almennir kennarar sáu að mestu leyti um sérkennsluna var algengt að sérkennslan miðaðist að því að koma nemendum áfram sem dregist höfðu aftur úr í námi og því má segja að góð samfella hafi verið í námi nemenda í þeim skólum.

Í þeim skólum sem starfsfólk taldi að skorti á samfellu í námi nemenda með sérþarfir kom fram að það skorti yfirsýn yfir nám nemenda og samtal milli þeirra sem vinna með þeim. Nemendur séu úr tengslum við það sem bekkurinn er að gera, hlutverkatogstreita væri áberandi sem birtist í því að ekki sé skýrt hver „á nemandann“. Umsjónarkennari í skóla sagði: „..... veit satt að segja lítið hvað þau eru að gera í sérkennslu ..... detta úr sambandi við það sem við erum að gera í bekknum“ og annar umsjónarkennari á yngsta stigi í öðrum skóla sagði: „Það eru ákveðnir nemendur teknir út ..... það er alfarið sérkennarans að segja mér hvað hann er að gera“. Í öðrum skóla sagði umsjónarkennari á yngsta stigi að það sem gerist í sérkennslunni sé ekki í samræmi við það sem bekkurinn er að gera og annar umsjónarkennari á yngsta stigi í sama skóla sagði að verið væri að vinna með ákveðna hluti, sama orðaforða inni í bekknum og í sérkennslunni. Upplifun umsjónarkennarar í sama skóla var þannig ekki sú sama í þessu tilviki varðandi samfellu í námi nemendanna.

Þar sem sérkennarar vinna inni í bekk með nemanda/nemendur töldu kennarar að góð samfella væri í námi í sérkennslu og almennri kennslu. Sérkennari sagði frá að hann vinni náið með umsjónarkennara, nemendurnir séu með vikuáætlanir og þær hafi samstarf um að finna heppilegt námsefni. Í öðrum skóla sagði umsjónarkennari á yngsta stigi að unnið sé með ákveðið efni hjá sérkennara og svo væri haldið áfram með það í bekknum og annar umsjónarkennari sagði að í sérkennslunni væri lögð áhersla á að dýpka það sem lagt hefði verið inn í bekknum og viðkomandi nemandi þyrfti aðstoð með. Í skóla þar sem kennarateymi vinna saman með aldursstig kom fram að góð samfella er milli sérkennslu og annars náms og að það fléttist saman í vikuáætlun nemenda. Einnig kom fram á yngsta stigi í einum skólanna að sérkennarar á stiginu komi að því að skipuleggja almennu lestrarkennsluna með umsjónarkennurum og það skapi meiri samfellu í námi þeirra nemenda í hópnum sem fá sérkennslu.

Þó ekki sé um að ræða markvisst mat eða viðmið varðandi samfellu í námi nemenda sem njóta sérkennslu, þá töldu margir umsjónarkennarar að samfellan væri góð. Algengt var á unglingastigi að umsjónarkennarar litu svo á að það væri hlutverk sérkennslunnar að fylgja og tryggja samfellu við það sem verið er að gera í almennu kennslunni. Umsjónarkennari á unglingastigi sagði: „Ég held að stoðþjónustan okkar sé dugleg að fylgjast með ..... hvað við erum að leggja fyrir ..... fylgja eftir .... búa til efni út frá því ..... já ég tel samfelluna bara nokkuð góða“. Annar umsjónarkennari á unglingastigi sagði: „Sérkennararnir eru góðir að fylgja eftir ..... sem er verið að gera með

*jafnöldrunum“. Sérkennari á unglingastigi sagði: „Það er samstarf við umsjónarkennarana ..... hvernig þeir vilja nýta sérkennarana ..... við tölum saman“.*

Í einstaka tilfellum kom það sjónarhorn fram, bæði hjá sérkennurum og almennum kennurum, að ekki sé rými fyrir samstarf um nám nemenda með sérþarfir, allir séu störfum hlaðnir og einnig að sérkennslan feli í sér sérhæfða þjálfun sem sé utan við námsefni og áherslur almenns námshóps. Sérkennari sagði: „Þau geta leitað til mín ..... en taka þá af mínum undirbúningi .... en jú .... það er alveg sjálfsagt mál að spjalla við fólk“ og annar sérkennari sagði: „... stundum er viðhorf kennara að ég sé til að létta undir með þeim ..... en það er þá á kostnað faglegrar vinnu“. Umsjónarkennari á unglingastigi sagði: „Það eru mörg börn mikið í sérkennslu ..... ég gæti kannski vitað betur um þau .... ég hef bara ekki tíma“.

Þroskaþjálfar sem lagði áherslu á að vinna með yngri nemendum í daglegum aðstæðum þeirra sagði að kennarar væru orðnir vanir þeim vinnubrögðum og hún yrði ekki lengur vör við að kennarar vildu „losna við“ nemendur. Þeir vilji hins vegar fá hana meira inn til sín en hún komist ekki yfir allt sem óskað er eftir. Hún ræddi alltaf við kennarann um hvað hann teldi þurfa að leggja áherslu á með viðkomandi nemanda.

Þroskaþjálfar koma í sumum tilvikum að ákvörðunum varðandi skipulag náms nemenda með sérþarfir í almennum bekkjum og námshópum, sérstaklega á yngri stigum. Þar sem best hefur tekist til hafa kennarar tekið ákvarðanir um að samræma skipulag milli sín og milli kennslustofa. Skipulag dagsins eða kennslustundarinnar er þá sýnilegt hjá hverjum kennara, í hverri stofu, sjónrænar vísbendingar og hjálpargögn samræmdar og sýnilegar. Nemendur fá þannig sömu skilaboð og vísbendingar hvar sem þeir eru staddir á aldurstiginu. Kennarar voru sammála um að slík samræming gagnist öllum nemendum vel, veiti þeim meira öryggi, þeir viti hvað er framundan, til hvers er ætlast og ekki verði misvísandi skilaboð milli kennara og kennslurýma. Hins vegar kom fram varðandi ákvarðanir um umbunarkerfi sem sett eru upp fyrir einstaka nemendur að ekki gangi nógu vel að fylgja þeim eftir hjá mismunandi kennurum í mismunandi skólastarfi og samræma þar á milli. Þá verður gjarnan ósamræmi milli kennara sem verður því meira sem nemandinn er hjá fleiri kennurum í fleiri fögum. Einn deildarstjórinn sagði: „Ef umbunarkerfi er samræmt yfir alla er það undir umsjónarkennaranum komið ..... hann þarf að hlaupa á milli“.

Í umfjöllun um samstarf umsjónarkennara og sérkennara varðandi samfellu í námi nemenda í sérkennslu kom fram að árganga- og stigsfundir fjölluðu yfirleitt um hvað er framundan í almennu kennslunni á stiginu en einnig komi fyrir að fjallað sé um einstaka nemendur, nám og hegðun. Það var því óljóst hversu vel eða hvernig þeir nýtast til að tryggja samfellu í námi þeirra nemenda sem njóta sérkennslu og stuðnings. Þar fyrir utan sé yfirleitt gott aðgengi að starfsmönnum, þeir hittast á kaffistofunni og stundum skapist tækifæri til að undirbúa og samræma þegar árgangar eru í list- og verkgreinum eða íþróttum. Fram kom að eftir því sem fleiri koma að nemanda sé erfiðara að tryggja samfellu í námi og skólastarfi hjá viðkomandi nemendum. Umsjónarkennari sagði: „Margir sem koma að barni sem ég er með ..... 7 einstaklingar .... og ég ..... sem koma að barninu ..... ég þarf að kynnast öllum ..... svo gera þeir mismunandi hluti“. Annar umsjónarkennari sagði: „Það er ekki hægt að ná heildstætt utan um nám barns þegar margir koma að því“.

Í flestum skólunum eru nemendur í námsveri á unglingastigi einnig að hluta í almennum bekk, yfirleitt í ákveðnum fögum. Starfsfólk námsvers hefur þá yfirsýn yfir námið í þeim fögum sem nemendur sækja þar en í sumum tilfellum yfir allt nám nemendanna þó þeir sæki einhverja tíma í almennum bekk. Í sumum skólanna var um virkt samstarf að ræða á milli námsvers og umsjónarkennara/almennra kennara um nám nemenda en algengara var að nám í námsveri var alveg aðskilið og einangrað frá námi í bekk í þeim greinum sem nemandinn sótti í námsveri. Til var einnig að ekkert samstarf var milli námsvers og almennra kennara á stiginu. Umsjónarkennari námsvers

sagði: „Við sjáum um foreldrasamstarf ..... með umsjónarkennara í ákveðnum foreldraviðtölum .... en ég sé um nokkra nemendur frá A-Ö ..... frá skipulagningu námsins ..... námsmatið ..... þar til þau klára“.

Mismunandi samstarfsvettvangur var í skólunum um nám nemenda í námsveri. Fram kom hjá umsjónarkennara námsvers að hún fór á alla stigsfundi, vildi fylgjast með og koma í veg fyrir að nemendur námsvers gleymdust. Þar sem sumir kennarar sjá nemendur sjaldan þá vildu þeir gleymast. Umsjónarkennari í einum skóla sagði: „Kennarar í námsverinu koma á stigsfundi ..... samtal þar ... yfirleitt er nóg annað á prógramminu ..... samtalið á sér þá aldrei stað“. Hjá umsjónarkennara námsvers kom fram: „Ég hef ekki áhyggjur af hvað kennarar eru að kenna í bekkjunum ..... nemendurnir eru alveg í fögunum hér“ og annar sagði: „Ég vil funda með kennurunum ..... tókst að koma einum þannig fundi á ..... en hann var ekki markviss ..... það vantaði fundarstjórn til dæmis“.

Þar sem samstarf var um nám nemenda í námsveri var algengara að kennarar námsversins leituðu eftir samstarfinu en einnig var að finna umsjónarkennara sem leituðu sérstaklega eftir slíku samstarfi. Einn umsjónarkennari sagði: „Það er gott samstarf ..... ég fer reglulega í heimsókn í námsverið ..... og ræði við þær“ og annar sagði: „Það er ekkert formlegt svona ..... upplýsingaflæði á milli .... nema ég fari í námsverið og spyrjist fyrir“. Í einum skóla kom fram hjá umsjónarkennara: „Við höfum metið útskriftareinkunnirnar ..... saman ..... farið yfir verkefnin .... þau útskrifast oftast með D en hafa fengið C ..... sko miðað við bekkinn ..... sumir fara þangað“.

### Samfella í námi – Mikilvægar áherslur

Unnið sé samkvæmt skýrum verkferli og viðmiðum að markvissri samfelli í námi nemenda sem fá sérkennslu og/eða stuðning utan almennrar kennslu.

Verklag um yfirsýn yfir nám nemenda og ábyrgðarpátt umsjónarkennara og sérkennara sé skýrt og með áherslu á samfelli í námi. Gerð sé grein fyrir hverju nemandinn tapar af þegar hann fer úr hópnum, hvað kemur í staðinn og hvernig markmið sérkennslu og almennrar kennslu tengist.

Einstaklingsnámskrár og/eða vikuáætlunar fyrir nemanda séu gerðar í samvinnu umsjónarkennara og sérkennara þar sem samfella í námi er skilgreind. Sérkennarar/fagaðilar hafi aðkomu að skipulagi kennslu í bekkjum nemenda sem fá stuðning utan bekkjar með áherslu á fjölbreytta kennsluhætti sem styðja við nám þeirra.

Skilgreint sé hver ber ábyrgð þegar samræma þarf áherslur í námsumhverfi nemenda milli kennslustofa og kennara s.s. sjónrænar vísbendingar og umbunarkerfi og skilgreint sé í hverju þær felast.

Þegar nemandi stundar nám að hluta í aðgreindu úrræði, námsveri, sé skilgreint hver ber ábyrgð á samfelli og yfirsýn yfir nám og félagslega stöðu nemandans, í einstökum námsgreinum eða öllu námi. Samfella og yfirsýn er forsenda aðlögunar nemandans í almenna kennslu á árangursríkan hátt.

Samstarf og upplýsingastreymi milli almennra kennara og starfsfólks aðgreindra námsvera sé formgert m.a. til að koma í veg fyrir að samfella rofni í námi nemenda. Markvisst sé unnið að því að koma í veg fyrir einangrun námsvera í skólasamfélaginu.

## 8.5 Nýting greininga og annarra gagna við skipulagningu stuðnings fyrir nemendur

Spurt var í rýnihópum starfsfólks í stoðþjónustu hvort þau telji að gögn og greiningar sérfræðinga vegna einstakra nemenda séu gagnleg verkfæri til að skipuleggja nám nemenda, vinna markvisst með þeim og fylgjast með árangri þeirra. Einnig kom upp umræða um nýtingu slíkra gagna í viðtölum við deildarstjóra og rýnihópum umsjónarkennara.

### 8.5.1 Deildarstjórar sérkennslu

Í viðtölum við deildarstjóra kom fram gagnrýni varðandi samband greininga og úthlutunar fjármagns vegna nemenda með sérþarfir og að ekki ætti að þurfa greiningu til að skólarnir geti sett af stað þjónustu við nemendur. Engu að síður kom fram að yfirleitt eru kennarar farnir að vinna markvisst með nemendur áður en greining liggur fyrir og ýmis sértæk þjónusta farin af stað. Einnig kom fram hjá deildarstjórum að langan tíma taki að fá greiningu, biðlistar séu langir og ferlið í heild sinni of langt. Þurfi fötlunargreiningu fyrir nemanda tvöfaldist ferlið þar sem frumgreiningu þurfi áður en fötlunargreiningin fer af stað.

Nokkrir deildarstjórar töluðu um að stundum hafi foreldrar frumkvæði að því að koma með óskir um greiningu og skólinn sé ekki alltaf á sama máli að hennar sé þörf. Til sé einnig dæmi um að foreldrar sækji greiningar fyrir börn sín hjá sjálfstætt starfand sérfræðingum. Slíkar greiningar gefi skólanum ekki alltaf gagnleg ráð enda hafi greiningaraðilinn aldrei komið í skólann. Einnig komi fyrir að skólinn óski eftir greiningu en foreldrar eru því ekki sammála og hafni jafnvel greiningu. Það kemur þá í veg fyrir að skólinn fái nauðsynleg gögn til að vinna út frá auk þess sem ekki sé hægt að sækja um viðbótarfjármagn.

Almennt töldu deildarstjórar að greiningar nýtist vel við að skipuleggja kennslu og nám en fara þurfi vel yfir þær með kennurum, þær geti verið nokkuð flóknar fyrir almenna kennara. Sumir deildarstjórar sögðu frá því að þeir hafi umsjónarkennara alltaf með á skilafundi þar sem það gefi oft skýrari upplýsingar en fáist eingöngu með greiningargögnum, auk þess sem hægt er að spyrja og fá nánari skýringar. Engu að síður sé æskilegt að greiningargögn séu hnitmiðaðri út frá viðbrögðum í skóla en yfirleitt sé það niðurstöðukaflinn og myndræn uppsetning sem er sérstaklega skoðaður. Almennt skoði umsjónarkennarar greiningargögn nemenda en oft séu þau þó staðfesting á því sem grunur var þegar um og því komi niðurstöður þeirra sjaldnast á óvart.

### 8.5.2 Starfsfólk í stoðþjónustu

Í rýnihópum starfsfólks í stoðþjónustu kom einnig fram að skilafundir greininga væru mjög gagnlegir og skiluðu meiru en eingöngu að lesa yfir gögnin. Einn sérkennari sagði að skilafundir gefi góða mynd af nemanda ekki síst vegna þess að þar eru foreldrar líka. Þá getur verið auðveldara að skilja út frá sjónarmiði foreldra og oft skapist sameiginlegur skilningur t.d. þegar greiningar koma með kvíðabörnum. Í samtalinu komi gjarnan fram upplýsingar sem ekki komi annars fram og viðhorfin skipti miklu máli þegar reynt er að lesa í einstaklingana og finna lausnir.

Nokkuð bar þó á hjá þessum hópi sjónarmiðið að vilja kynnast nemandanum áður en greiningargögn eru lesin. Kennari í sérkennslu sagði: „ég les aldrei gögnin nema ég sé búin að móta mér skoðun á barninu ..... nema það sé flogaveiki ..... bráðaofnæmi ..... eitthvað hættulegt .... vil móta mína skoðun ..... ekki af einhverjum upplýsingum“. Þó margir í þessum hópi töldu að niðurstöður greininga séu oft staðfesting á fyrirbyggjandi grun voru aðrir sem sögðu að þeir hefðu verið ósammála niðurstöðum og telji að nemendur hafi verið of lágt metnir. Einnig kom fram að birting á vanda nemenda breytist oft eftir því sem nemandinn eldist og því séu greiningar oft að bæta við upplýsingum sem ekki voru til staðar áður.

Í rýnihópum með starfsfólki í stoðþjónustu var rætt um hve vel greiningargögn nýtast við að skipuleggja sérkennslu og leiðir með nemendum með sérþarfir. Almennt taldi starfsfólkið þær vera gagnlegar, útskýri erfiðleika nemandans og að tillögur um leiðir nýtist vel. Sumir töldu þær hins vegar vera flóknar, oft erfitt að lesa úr þeim og það þurfi að vera til staðar fagfólk sem skilji hvað þær þýða. Almennt sagði starfsfólk að aðgangur væri að fagfólki með slíka þekkingu í skólunum. Þroskaþjálfari sagði að greiningar mættu vera meira skólamiðaðar og lýsa betur og nákvæmar hvað nemandinn þarf í skólanum og hve mikið. Í rýnihópi kom fram að sjá megi sömu „stöðluðu ráðin“ í mörgum greiningum sem ættu ekki við í mörgum tilfellum út frá raunverulegu skipulagi skólastarfsins í viðkomandi skóla eða námshópi. Í öðrum rýnihópi talaði starfsfólk um að sum ráðin séu skráttin og ekki hægt að framkvæma þau í raunverulegum aðstæðum, þeir sem greiningaraðilinn geri sér ekki grein fyrir raunverulegum aðstæðum innan skólanna.

### 8.5.3 Umsjónarkennarar

Í öllum rýnihópum umsjónarkennara töluðu þeir almennt um að slæmt sé að greiningar og fjármagn haldist í hendur en jafnframt að ekki sé beðið eftir þeim og í flestum tilfellum sé búið að aðlaga og skipuleggja aðstoð við nemandann þegar greining loksins liggi fyrir. Hún leiddi þó stundum til aukinnar þjónustu sem ekki sé hægt að veita hjá almennum kennara í skólastofunni. Einnig töluðu umsjónarkennarar um að almennt bæti greining ekki miklu við fyrir þá sem kennara, hún sé oftast staðfesting á því sem vitað var. Hún sé þó yfirleitt jákvæð fyrir alla, skólann, foreldra og nemandann sjálfann þar sem meiri skilningur verði á vandanum og samtal verði markvissara milli aðila. Í nokkrum rýnihópum komu fram umræður um hvort greiningar sem slíkar breyti einhverju í þjónustu við nemendur öðru en að skila inn fjármagni til að gera hana mögulega.

#### **Greiningar og stuðningur – Mikilvægar áherslur**

Skólastjórnendur og skólaþjónusta hafi með sér samstarf um að skilagrein greininga sé leiðbeinandi fyrir starfsfólk skóla um skipulag stuðnings við nemandann og í takt við aðstæður og skólastarf viðkomandi skóla.

Þeir sem vinna markvisst og reglulega með nemanda sitji skilafundi greininga og hafi tækifæri til að spyrja viðkomandi sérfræðing beint og fá nánari skýringar. Foreldrar sem sitja slíka fundi geta veitt kennurum dýpri skilning á þörfum nemandans sem styður við sameiginlegan skilning þeirra.

Verklag við nýtingu greininga við skipulag stuðnings sé skýrt. Fagaðilar í skóla fari yfir greiningar með kennurum nemenda, skýri þær og setji í kennslufræðilegt samhengi. Sérfræðingar fylgi greiningum eftir með auknum þroska og aldri nemandans og reglulega sé lagt mat á þjónustuna.

Greining leiði að öllu jöfnu til aukins skilnings á þörfum og/eða vanda nemandans og til markvissara samtals og samstarfs milli aðila.

## 8.6 Einstaklingsnámskrár

Í viðtölum við deildarstjóra, í rýnihópum starfsfólks í stoðþjónustu og rýnihópum umsjónarkennara var spurt hvort þeir teldu einstaklingsnámskrár sem gerðar eru fyrir nemendur gagnleg verkfæri til að vinna markvisst með nemendum, meta og fylgjast með árangri þeirra. Einnig voru fagaðilar s.s. þroskaþjálfar og námsráðgjafar spurðir hvort þeir komi að gerð einstaklingsnámskráa fyrir nemendur.

Auk þess var óskað eftir dæmum um einstaklingsnámskrár fyrir nemendur á öllum aldurstigum frá skólunum. Alls skiluðu skólarnir inn 37 einstaklingsnámskrám, 13 á yngsta stigi, 13 á miðstigi og 11 á unglingastigi.

### 8.6.1 Einstaklingsnámskrár frá skólunum

Í flestum skólunum var stuðst við ákveðið leiðandi form fyrir einstaklingsnámskrárnar. Í sumum tilvikum var það til í mismunandi útgáfum s.s. fyrir hvert aldurstig. Einnig voru tilvik þar sem námskrárform skólans var aðlagð að umfangi viðkomandi námskrár eða þeim áherslum sem hún náði til s.s. náms- og/eða félagslegum þáttum. Nokkrir skólanna nýttu sér einstaklingsnámskrárform Klettaskóla að hluta eða í heild. Mismunandi var hvort kennurum var skylt að nota það form sem stuðst var við í skólanum eða hvort það var eingöngu lagt fram sem viðmið. Í sama skóla gátu því verið í notkun fleiri en eitt form og stundum mjög mismunandi form.

Við yfirlestur námskránna var sérstaklega litið til þess hvort hún sýndi röklegt samræmi milli þarfa nemandans og stöðu hans náms- og félagslega annars vegar og þeirra markmiða sem sett voru og leiða sem ákveðið var að fara í námi og skólastarfi hins vegar. Einnig hvernig og hvort væri lagt mat á framfarir nemandans, hvort námskráin sýndi framvindu nemandans og samspil árangurs og nýrra markmiða.

Mismunandi var hvort ábyrgðaraðilar voru tilgreindir eða hvaða starfsmenn vinna með nemandanum og hve mikið s.s. aðkoma þroskaþjálfra og stuðningsfulltrúa. Í sumum tilfellum kom ekkert fram um það og í öðrum var nákvæmlega tilgreint hvaða starfsmenn ynnu með nemandanum og í sumum tilvikum hvar, hve mikið og við hvað. Í flestum námskránum komu fram mismunandi bakgrunnsupplýsingar um nemendur. Oftast var fjallað um greiningar, ýmist vísað á þær eða tilgreindar greiningarniðurstöður svo og almennar upplýsingar um þarfir nemandans, aðstæður, fyrri skólagöngu og stuðning. Einnig var í flestum námskránum fjallað um styrkleika og áhugamál nemenda en hvergi var fjallað um væntingar foreldra og nemendanna sjálfra um námið og skólagönguna.

Í tæplega helmingi námskránna var fjallað um hver staða nemandans var náms- og/eða félagslega en mismikið og misnákvæmlega. Fram kom í einni námskrá að námsleg staða væri slök en ekki í hverju það felist en í annarri komu fram nákvæmar upplýsingar um stöðu nemandans í lestri s.s. bókstafaþekking og lestrarhraði. Gerð er grein fyrir í svo til öllum námskránum til hvaða námsgreina námskráin nær eða til hvaða annarra þátta s.s. hegðunar og félagsfærni. Yfirleitt kemur fram hvaða leiðir eru farnar varðandi vinnubrögð s.s. sjónrænn stuðningur og skipulögð vinnubrögð svo og hvaða námsefni er notað. Það er þó misýtarlegt, allt frá „ýmis verkefni“ til nákvæmrar upptalningar á námsefni og hvernig það er aðlagð að nemandanum.

Í flestum námskránum eru tiltekin skammtíamarkmið, ýmist almenn eða fyrir hverja námsgrein eða áhersluþátt og í mörgum eru langtíamarkmið einnig skilgreind. Nokkuð ber á ruglingi á markmiðum og hvað á að vinna með. Sjá mátti t.d. í markmiðaköflum námskráa að vinna ætti með t.d. mállega tjáningu en ekki að hvaða árangri væri stefnt við þá vinnu. Mismunandi var einnig hve mælanleg skammtíamarkmiðin voru og algengt var að ekki kom fram hvaða viðmið voru lögð til grundvallar því að markmiði væri náð. Nokkur misbrestur var einnig á því að fram kæmi hvernig námsmati væri

háttað og hvenær það færi fram, jafnvel í einstaklingsnámskrám þar sem góð grein er gerð fyrir námsáherslum, námsleiðum og markmiðum. Í nokkrum námskrám kom eingöngu fram að um símat væri að ræða en í öðrum hvernig metið væri í hverri grein, hvenær, hvar og hver bæri ábyrgð í hverju tilfelli, tilgreint hvað kom fram í síðasta mati og hvað var lagt til í framhaldi af því. Í flestum tilfellum var gert ráð fyrir undirritun umsjónarkennara og foreldra og í mörgum tilfellum deildarstjóra sérkennslu, sérkennara og/eða þroskaþjálfara. Aðeins ein námskrá gerði ráð fyrir undirritun nemandans.

Þau atriði sem komu fyrir í minna en þriðjungi námskránna voru upplýsingar um samvinnu heimilis og skóla, samvinnu innan skóla, teymi um nemendur, endurskoðun námskrárinnar og sérstök úrræði sem nemandinn nyti. Þar sem slíkt kom fram var algennt að nemendur voru undanþegnir ákveðnum greinum s.s. dönsku og íþróttum, voru með skerta stundatöflu, höfðu aðgang að heyrnartólum og ýmsum tölvubúnaði, voru í atvinnutengdu námi, tóku ekki þátt í frímínútum, fengu aðstoð í matsal og höfðu aðgang að námsveri eða sóttu þangað ákveðna tíma.

### 8.6.2 Form námskráa – mat starfsfólks

Rætt var um form einstaklingsnámskráa, hvort það væri samræmt innan skólanna og hvort það væri til þess fallið að gefa skýra og góða mynd af námi viðkomandi nemanda. Fram kom bæði hjá starfsfólki í stoðþjónustu og umsjónarkennurum að mikilvægt er að formið sé einfalt, skýrt hvernig á að fylla inn í það og megji ekki vera of viðamikið. Sérkennari sagði að þegar kennari er með marga nemendur með einstaklingsnámskrár sé umfangið mjög mikið og mikilvægt að þær séu samræmdar, skýrar og einfaldar. Fram kom einnig að mikilvægt er að samræma form og útlit en þó þurfi mismunandi form einstaklingsnámskrár eftir fötlun, vanda nemandans og umfangi stuðnings. Í einum skólanum kom fram að ekki sé alltaf um einstaklingsnámskrár að ræða fyrir nemendur sem víkja frá, í sumum tilfellum eru gerðar vikuáætlanir sem fylgdu ákveðnu formi og jafnvel fyrir suma nemendur dagsáætlanir.

### 8.6.3 Ábyrgðaraðilar

Í viðtölum og rýnihópum var m.a. fjallað um hver hefði ábyrgð á gerð einstaklingsnámskrár fyrir nemanda. Oftast voru umsjónarkennarar nefndir og þá yfirleitt í samvinnu við þá sérkennara og þroskaþjálfara sem koma að nemendum eða deildarstjóra sérkennslu. Í sumum skólum bar viðkomandi sérkennari eða þroskaþjálfari sem vann með nemandanum ábyrgð á gerð hennar í samráði við umsjónarkennara hans og í einstaka tilvikum bar deildarstjóri sérkennslu ábyrgðina. Það var því yfirleitt ýmist umsjónarkennarinn eða fagaðilinn sem bar frumábyrgðina en aðkoma umsjónarkennara átti alltaf að vera tryggð.

Fram kom í rýnihópi umsjónarkennara að þeir teldu sig hafa takmarkaða getu og burði til að gera einstaklingsnámskrár og hafi takmarkaðan tíma til þess. Almenn tölðu þeir hins vega að þeir eigi að hafa aðkomu að gerð þeirra og möguleika á að koma sjónarmiðum sínum á framfæri. Einnig kom fram í viðtölum við deildarstjóra sérkennslu, sérkennara og þroskaþjálfara í skólum þar sem ábyrgðin var á höndum umsjónarkennara að ýta þurfi á kennara, setjast niður með þeim og koma þeim af stað. Þroskaþjálfari sagði í einum skóla að umsjónarkennarar biðji hana oftast um að leiða þessa vinnu en jafnframt að í raun geti hún ekki sett þar annað inn en það sem snúi að henni. Sérkennari í einum skóla sagði að þetta væri skammtilegt samvinnu verkefni, hún hafi alltaf boðist til að setjast niður með kennurum og þeir hafi margar hugmyndir þegar farið er að ræða saman.

Hjá umsjónarkennurum þar sem faggreinakennsla er ráðandi, kom fram að í sumum tilfellum er þeim ætlað að halda utan um námskrána í heild sinni en jafnframt að þeir telji sig ekki hafa forsendur til að sjá um annað en það sem viðkomi þeirra fagi. Deildarstjóri í einum skóla sagði að



einstaklingsnámskrárgerð geti orðið mjög flókin þar sem faggreinakennsla er og umsjónarkennari kenni jafnvel fag með fáa kennslutíma á viku eða jafnvel að fagið sé kennt í lotum. Viðkomandi faggreinakennari beri ábyrgð á námsmati í sinni grein og upplýsingum til umsjónarkennara sem er síðan trúnaðaraðili nemandans og ábyrgur gagnvart foreldrum. Þegar svona háttar getur verið betra að sérkennarinn sé ábyrgur en reynslan sé að þá verði hætta á að umsjónarkennari og faggreinakennari fyrri sig ábyrgð. Umsjónarkennari á unglingastigi sagði: „Það er ekki hægt að ná utan um heildstætt nám fatlaðs barns með einstaklingsnámskrá ..... þegar margir eru að koma að“.

Í þeim tilfellum þar sem nemendur á unglingastigi sóttu að miklu leyti kennslu í námsveri sáu kennarar námsversins um gerð einstaklingsnámskráa og komu umsjónarkennarar og faggreinakennarar yfirleitt ekki að því. Jafnvel þó nemendur áttu sinn heimabekk, þar sinn umsjónarkennara og sóttu kennslu í ákveðnum greinum í bekknum. Deildarstjóri sagði: „Kennararnir í námsverinu bera ábyrgð á einstaklingsnámskrá nemenda í námsverinu ..... umsjónarkennarinn hefur nóg með öll hin ..... hann er þá ekki ábyrgðarmaður“.

#### 8.6.4 Í hvaða tilvikum er einstaklingsnámskrá gerð

Rætt var um í hvaða tilvikum einstaklingsnámskrár eru gerðar. Yfirleitt var nefnt að þær séu gerðar fyrir nemendur sem víkja verulega frá, eru með fatlanir og „greiningu“. Deildarstjóri sagði að einstaklingsnámskrá sé gerð þar sem frávikin eru mikil, málið þungt og foreldrar jafnvel erfiðir. Umsjónarkennari sagði hins vegar: „.... hún er gerð fyrir nemendur sem ná ekki að læra ..... það sem þau þurfa að læra ..... þurfa annað námsefni“. Sama kom fram hjá umsjónarkennara í öðrum skóla, sem sagði að þau sem þurfi annað námsefni séu með einstaklingsnámskrá og sérkennari í enn öðrum skóla talaði um að þau gerðu einstaklingsnámskrá fyrir þá nemendur sem víkja frá námsefni. Þannig kemur fram mismunandi sýn starfsmanna, annars vegar að veruleg frávik hjá nemanda eða fötlun kalli á einstaklingsnámskrá og hins vegar að þegar nemandi nái ekki að fylgja námsefni bekkjar eða hóps þá kalli það á einstaklingsnámskrá.

Í rýnihópi umsjónarkennara á yngsta stigi kom fram að ekki sé gerð einstaklingsnámskrá í 1. og 2. bekk, reynt væri að forðast það eins og hægt er. Unnið sé með hópana í samráði við sérkennarann vegna þeirra nemenda sem þurfa sérstakan stuðning, sérkennarinn vinni út frá áætlun árgangsins. Þegar komið er í 3. bekk er einstaklingsnámskrá gerð fyrir þá nemendur sem eru teymi um. Í rýnihópum umsjónarkennara og rýnihópum starfsfólks í stoðþjónustu kom fram í sumum skólunum að einstaklingsnámskrá sé yfirleitt ekki gerð fyrr en nemandinn hafi verið í skólanum einhvern tíma, jafnvel heilt skólaár. Einnig kom fram að nokkur tími geti liðið þar til gerð er einstaklingsnámskrá fyrir nemanda þegar hann færist milli aldursstiga. Umsjónarkennari sagði: „Það er ekki gerð nein skimun ..... á stöðunni ..... áður en barnið fer í 5. bekk ..... ég get ekki sagt um á fyrstu mánuðum hvort hann þurfi einstaklingsnámskrá“. Annar umsjónarkennari í 8. bekk sagði: „ég get ekki gert einstaklingsnámskrá fyrir nemanda ..... það þarf hálft ár ..... til heilt ár ..... til að kynnast barninu“.

Misjafnt var hvort gerð var einstaklingsnámskrá fyrir alla nemendur sem sóttu kennslu eða tíma í námsverum. Í einum skóla var hún gerð fyrir alla nemendur námsversins í þeim námsgreinum sem þeir voru í námsveri. Í öðru slíku úrræði voru ekki gerðar einstaklingsnámskrá fyrir alla þar sem unnið var með nemendur sem hóp. Var þá gerð námskrá fyrir hópinn þar sem námsmarkmið og hæfniviðmið eru sett fram fyrir hópinn. Engu að síður voru gerðar einstaklingsnámskrár að hluta eða í heild í undantekningartilvikum.

#### 8.6.5 Áherslur og innihald einstaklingsnámskráa

Fram kom í öllum skólunum að einstaklingsnámskrárnar eru mis viðamiklar og ná yfir misbreitt svið og fög eftir hverjum nemanda. Í tilvikum þar sem nemandi fær sérkennslu eða stuðning í



afmörkuðum þáttum s.s. í lestri taldi starfsfólk að ekki þyrfti að gera eiginlega einstaklingsnámskrá. Nóg sé að setja fram í slíkum tilvikum lestraráætlun fyrir þann tíma sem sérkennslan varir. Þegar nemandi er hins vegar með breiðan vanda sem hefur áhrif á allt nám og kallar á viðbrögð víða í skólastarfinu þá sé ástæða til að gera heildstæða einstaklingsnámskrá. Hugmyndir starfsfólks um innihald einstaklingsnámskránna voru helstar að þær eigi að taka til markmiða, hvað á að gera, hvaða hæfniviðmiðum eigi að ná og mikilvægt að þau séu mælanleg.

Nokkrir þroskaþjálfar töluðu um að sýn þeirra á innihald einstaklingsnámskráa væri önnur en kennara. Þroskaþjálfinn sé fyrst og fremst að horfa á hvað er gert og hvers vegna. Þroskaþjálfari sagði að fram þurfi að koma upplýsingar um nemandann almennt, hvað hann eigi erfitt með, hvaða aðstæður séu erfiðar og síðan aðeins um greiningar. Of mikil áhersla sé yfirleitt lögð á að gera grein fyrir þeim en minni á hvað eigi að gera með nemandanum. Markmiðin þurfi að vera lítil og mælanleg en einstaklingsnámskrár sem gerðar eru fyrir nemendur með miklar sérþarfir séu oft of víðar og óraunhæfar.

Fram kom í rýnihópum bæði hjá starfsfólki í stoðþjónustu og umsjónarkennurum að einstaklingsnámskrárnar séu oft of víðar og ónákvæmar. Þær þurfi að segja nákvæmlega hvað á að gera á hverjum tíma og það þurfi að vera mælanlegt. Í einum hópnum kom fram að of mikið sé um að tekin eru hæfniviðmið frá yngri aldurstigum í einstaklingsnámskrár eldri nemenda. Það sé ekki viðeigandi, aðlagð þurfi hæfniviðmið viðkomandi aldurstigs að þörfum hvers nemanda. Í rýnihópi í einum skóla urðu einnig umræður um val á námsefni fyrir nemendur með sérþarfir og ekki sé heldur viðeigandi að nota námsefni yngri aldurstiga. Það verði að vera aldurssvarandi og sagði sérkennari: „... mér finnst við stimpla þau út úr námsefni bekkjarins ..... við reynum alltaf að taka bekkjarefnið“.

#### 8.6.6 Samvinna um einstaklingsnámskrár og framvinda

Fjallað var um samvinnu heimilis og skóla, samvinnu innan skóla og teymi um nemendur í u.þ.b. þriðjungi einstaklingsnámskráa sem skoðaðar voru. Þar sem fram kom að teymi væri um viðkomandi nemanda var yfirleitt látið nægja að segja hve oft teymið fundaði og í einstaka tilfellum hverjir eigi sæti í teyminu. Í öllum tilvikum áttu umsjónarkennari og foreldrar sæti í teyminu, oftast sérkennari eða þroskaþjálfari og oft ráðgjafi frá skólaþjónustu. Ekki kom fram hver sé ábyrgur fyrir að boða teymið saman né hvert hlutverk þess væri, s.s. að ræða einstaklingsnámskrá og samræma hlutverk. Hins vegar kom fram í rýnihópum að einstaklingsnámskrá er rædd á teymisfundum og ábyrgðarhlutverk hvers og eins í teyminu. Deildarstjóri sérkennslu sagði að alltaf sé farið yfir hvernig hafi gengið frá síðasta fundi, hvað eigi að halda áfram með og hverju eigi að breyta í einstaklingsnámskrá nemandans.

Í nokkrum námskrám var fjallað um samvinnu innan skólans og þá yfirleitt milli hverra hún væri s.s. „samráð umsjónarkennara, stuðningsfulltrúa, sérkennara og þroskaþjálfara“. Ekki kom fram í hverju samstarfið felst, hve oft er fundað og hverjir sitji fundi, t.d. inn á hvaða fundi stuðningsfulltrúar komi. Um samstarf heimilis og skóla er einnig fjallað í nokkrum námskrám og þá yfirleitt í hvaða formi samstarfið fer fram, tölvusamskipti, símtöl og fundir. Í rýnihópum kom fram að einstaklingsnámskrá liggi alltaf frammi á foreldrafundum, hún sé rædd og alltaf gengið úr skugga um að skóli og heimili séu sammála um leiðir og aðferðir.

Í rýnihópum var rætt um hvort nemendur sjálfir séu markvisst hafðir með þegar einstaklingsnámskrá er gerð. Yfirleitt kom fram í rýnihópunum að markvisst sé skoðað hverjar sterkar hliðar nemandans eru og hver eru áhugamál hans og sagði einn deildarstjóri að í einhverjum tilvikum komi nemendur að. Sérkennari í einum skóla sagði: „Ég leita ekki markvisst eftir skoðun nemenda ..... á stuðningnum .... maður sér hvort hlutirnir virka eða ekki .... mér hefur ekki dottið í hug að spyrra þau

*einstaklingslega*“. Annar sérkennari sagði að stundum sé það spurning hve mikið nemendur eigi að hafa um stuðninginn að segja.

Í námskránum sjálfum kemur ekki fram hvenær endurskoðun þeirra á sér stað. Í rýnihópunum kom hins vegar fram að námskráin er lifandi plagg og ýmsir komi að þegar skoða þarf hverju eigi að breyta eða hvort halda eigi áfram með stuðninginn. Proskapjálfi sagði í viðtali að hún meti alla nemendur sem koma til hennar og námskrá þeirra einu sinni á önn, hvernig hafi gengið, hvað eigi eftir að klára og þurfi að vinna áfram með og svo hvað þurfi að bæta við. Sérkennari sagði að einstaklingsnámskráin í heild sinni sé ekki reglulega endurmetin heldur hafi hún uppi markmiðablað nemandans sem aftur tengdist þeim verkefnum sem hún velur að vinna með hverju sinni.

#### 8.6.7 Gagnsemi einstaklingsnámskráa

Í viðtölum við deildarstjóra og proskapjálfa og í rýnihópum starfsfólks í stoðþjónustu og umsjónarkennara var rætt um gagnsemi einstaklingsnámskráa sem verkfæri til að skipuleggja og sinna námi nemenda með sérþarfir. Deildarstjórar voru yfirleitt sammála um mikilvægi þeirra en það sé upp og ofan hvernig þær eru að nýtast, vandinn er að vinna áfram með þær. Deildarstjóri sagði að markvisst hafi verið farið í einstaklingsnámskrárgerð í skólanum fyrir nokkrum árum, sérhæft fólk fengið til ráðgjafar en um leið og „*takinu*“ hafi verið sleppt byrjaði að „*fjara undan*“. Nú séu þau að skoða hvort proskapjálfi skólans taki að sér leiðsögn og ut anumhald með einstaklingsnámskrám. Annar deildarstjóri sagði að stjórnendur hafi ekki verið nógu duglegir að þrýsta á gerð einstaklingsnámskráa, fólk væri með ákveðna hluti í huga en ætti erfiðara með að setja það á blað.

Fram kom hjá proskapjálfum áhersla á markvissar og skýrar einstaklingsnámskrár. Námskráin þurfi að vera vinnuplagg og „*ef hún sé það ekki er hún ekki rétt gerð*“. Proskapjálfi sagði: „*Hún er strúktúr fyrir þann sem vinnur með barnið ..... sýnir það sem er verið að þjálf*“. Annar sagði: „*Það er ekki hægt að vera með einhverja doðranta ..... sem enginn les ..... það er betra að hafa það minna .... að við séum að gera það sem er*“. Einn annar proskapjálfi benti á gagnsemi einstaklingsnámskráa á teymisfundum.

Almennt var starfsfólk í stoðþjónustu sammála um að námskrárnar eru gagnlegar, gott að fara í gegnum ferlið við gerð þeirra, þar komi fram mikilvægar upplýsingar, framfarir og saga: „*..... ég get séð stöðuna fyrir tveimur árum ..... í lestri ..... sé þá framfarir ..... væri annars meiri tilfinning mín ..... maður sér það þar ... ekki bara huglægt mat*“. Jafnframt kom fram í rýnihópum mismunandi mat á gagnsemi þeirra. Sérkennarar í einum rýnihópi töluðu um að þó einstaklingsnámskráin fari í skúffuna þá sé búið að ígrunda og skipuleggja þannig að fólk er með áherslurnar og vinnur út frá þeim. Annar kennari sagði að hún væri með einstaklingsnámskrána í kollinum þó hún sé ekki á blaði „*..... ég átti bara eftir að taka hana úr hausnum á mér ..... setja hana á blað*“. Kennari í stoðkennslu sagði að hægt sé að setja niður á blað að nemandi þurfi þetta og hitt en síðan er ekki víst að hægt sé að sinna því þannig að árangur náist, sumir nemendur vilji ekki vinna og mæti illa í skólann.

Í rýnihópum umsjónarkennara á yngri stigum komu fram efasemdir um að raunhæft sé að vera með margar einstaklingsnámskrár í hverjum bekk eða námshópi, ekki sé tími til að gera þær allar né að framfylgja þeim því meiri mannskap þurfi til þess. Þrjár einstaklingsnámskrár fyrir umsjónarkennara sé jafnvel of mikið. Að öllu jöfnu töldu umsjónarkennarar á þessu aldurstigi að einstaklingsnámskráin gagnist vel til að fara yfir hvaða markmiðum nemandinn hafi náð og ákveða hvert skuli stefna, hvað þurfi að bæta.

Í rýnihópum umsjónarkennara á eldri aldurstigum, sérstaklega unglingastigi, komu hins vegar víða fram efasemdir um gagnsemi einstaklingsnámskráa fyrir kennarana, bæði í kennslunni og við undirbúning hennar. Fram kom hjá kennurum á þessu aldurstigi að þeir telja að sérkennarar eigi að sjá um gerð einstaklingsnámskrárinnar fyrir þann hluta námsins sem fram fer hjá þeim. Einnig að

vandi sumra nemenda er að þeir sjái ekki tilgang með náminu, hafa gefist upp og til lítils þá að gera einstaklingsnámskrá. Jafnframt kom fram í rýnihópum á unglingastigi að mikilvægt er að til sé einstaklingsnámskrá sem sýni feril nemenda sem sækja um á starfsbraut, hvaða stuðning og sérkennslu þeir hafi fengið.

Í nokkrum stærri skólanna komu stuðningsfulltrúar saman í rýnihópum. Meðal annars var fjallað um hvort þeir þekki einstaklingsnámskrár nemenda sem þeir vinna mikið og náið með. Fram kom að yfirleitt hafa stuðningsfulltrúar stundaskrár viðkomandi nemenda en þekki ekki einstaklingsnámskrá þeirra. Í einstaka tilfellum hafi kennari eða deildarstjóri farið yfir einstaklingsnámskrá með stuðningsfulltrúa. Fram kom bæði hjá þroskaþjálfum og sérkennurum að þeir telja mikilvægt að stuðningsfulltrúar hafi aðgang að þeim og séu upplýstir um þær. Hins vegar kom ekki fram í þeim námskrám sem farið var yfir hvert hlutverk stuðningsfulltrúa með viðkomandi nemanda er nákvæmlega.

Í einum skólanna kom upp umræða um einstaklingsmiðað nám annars vegar og nám samkvæmt einstaklingsnámskrá hins vegar. Umsjónarkennari á yngsta stigi sagði að nemendur séu á mjög mismunandi stöðum í stærðfræði en enginn sé þó með einstaklingsnámskrá, unnið væri samkvæmt hugmyndum um einstaklingsmiðað nám. Í unglingadeild kom fram hjá umsjónarkennurum að kennarar hafa aðlagð stærðfræðinámssefnið og verkefnin niður á mismunandi þyngdarstig auk þess sem í boði er mismunandi námssefni á mismunandi formi. Nemendur séu komnir mislangt, fari mislangt og djúpt enda gefi skólinn sig út fyrir einstaklingsmiðað nám.

### Einstaklingsnámskrár – Mikilvægar áherslur

Skilgreint sé hvers konar einstaklings- og hópnaamskrár og/eða áætlanir eru gerðar fyrir nemendur með stuðningsþarfir. Viðmið séu sett og verkferill um gerð þeirra í samræmi við stefnu skólans um stoðþjónustu m.a. í hvers konar tilvikum þær eru gerðar og hvaða aðilar koma að gerð þeirra.

Einstaklings-, hópnaamskrár og áætlanir sem gerðar eru fyrir nemendur sem njóta stoðþjónustu skulu vera lýsandi og lifandi verklýsingar sem stöðugt er unnið samkvæmt og eru í reglulegri endurskoðun. Um er að ræða:

- einstaklingsnámskrár fyrir nemendur sem þurfa á sérhæfðri kennslu og/eða þjálfun og stuðningi að halda vegna einstakra þátta eða alls náms,
- hópnaamskrár vegna kennslu eða færniþjálfunar nemendahóps,
- deildarnámskrár fyrir aðgreind úrræði,
- áætlun um skipulag stuðnings í nemendahópi þar sem viðbótarkennari starfar sem liður í stoðþjónustu,
- þjónustuáætlanir vegna nemenda sem þurfa sérstaka þjónustu s.s. vegna ferlimála og hjálpartækja,
- áætlanir vegna nemenda sem þurfa sérstakar aðlaganir í almennri kennslu s.s. sjónrænar vísbendingar,
- stuðningsáætlanir vegna nemenda sem þurfa á stuðningi stuðningsfulltrúa að halda í námi og/eða skólastarfi

Hópnámskrá um kennslu og færniþjálfun nemendahóps sé gerð í samráði við umsjónarkennara nemenda.

Umsjónarkennarar hafi ávallt aðgang að samvinnu við sérkennara og/eða þroskaþjálfva vegna skipulags stuðnings og aðlögunar í bekk.

Fái nemandi sérstaka þjónustu hjá sérkennara/þroskaþjálfva geri sá fagaðili áætlun um þjónustuna í samráði við umsjónarkennara.

Vinni kennarateymi með árgang sé skráð í kennsluáætlun hvað gert er til að styðja við nemendur með stuðningsþarfir. Stuðningur sé hluti af kennsluáætlun hópsins.

Þegar einstaklingsnámskrá kemur til álita fyrir nemanda sé kannað hvort farvegur sé fyrir nám nemandans innan fjölbreyttra kennsluhátta í félagahópnum. Einstaklingsnámskrá sé aldursviðeigandi, hæfniviðmið árgangsins aðlöguð nemandanum svo og námsefnið og verkefni aldurstigsins.

Einstaklingsnámskrá sé gerð af þeim sem skipuleggur stuðning við nemanda og/eða vinnur samkvæmt henni. Aðrir starfsmenn sem vinna með nemandanum hafi aðkomu að gerð hennar. Umsjónarkennari nemanda sé mikilvægur aðili við gerð og framkvæmd einstaklingsnámskrár nemanda.

Form einstaklingsnámskrár sé einfalt og aðgengilegt og gefi skýra sýn á nám nemandans. Form einstaklingsnámskráa sé samræmt innan skóla en geti verið mismunandi eftir þörfum og aldri nemenda.

Í einstaklingsnámskrá komi fram upplýsingar um:

- þarfir, áhugamál og væntingar nemandans,
- náms- og/eða félagslega stöðu nemandans
- mælanleg náms- og/eða félagsleg markmið sérkennslu og stuðnings sem byggja á stöðu nemandans ásamt viðmiðum um hvenær þeim er náð,
- skipulag stuðnings, leiðir sem farnar eru og námsgögn með skýra tengingu við markmiðin sem sett eru,
- hvernig sérkennsla og stuðningur tengist almennu námi og hvernig samfella í námi er tryggð,
- sérstaka þjónustu sem nemandinn nýtur í skólanum s.s. hjálpartæki eða fylgd og aðlögun námsaðstæðna í almenntri kennslu
- hvernig árangursmati er háttað, hvenær og í hverju eftirfylgni og endurskoðun felst,
- framvindu nemandans og skýrt samspil árangurs og nýrra markmiða,
- ábyrgðaraðila námskrárinnar og starfsmenn sem vinna með nemandanum,
- samvinnu innan skólans varðandi nemandann og teymi um hann,
- samráð við foreldra og nemandann ef það á við s.s. um væntingar til náms og skólagöngu,
- endurskoðun námskrárinnar,
- annað sem hver skóli metur að mikilvægt sé að komi fram.

Þegar þarfir nemanda kalla á viðamikla einstaklingsnámskrá um flesta þætti skólastarfs mikinn hluta skólagöngu nemandans má gera sérstaka styttri vinnuútgáfu til afmarkaðs tíma sem byggir á heildarnámskránni og er lýsandi fyrir framkvæmd daglegrar vinnu með nemandanum. Skilgreint sé í hvaða tilfellum gerð er einstaklingsnámskrá og í hvaða tilfellum umfangsminni áætlanir fyrir styttri tíma, s.s. vikuáætlanir.

Tryggt er að unnið sé samkvæmt námskrám og áætlunum sem gerðar eru og regluleg endurskoðun þeirra, þær séu lifandi verkfæri í sífelldri þróun.

Árangur og framvinda náms samkvæmt einstaklingsnámskrá sé reglulega og markvisst mæld, metin og skráð samkvæmt mælanlegum markmiðum. Sé áætlun gerð um sérstaka aðlögun eða þjónustu við nemanda sé tiltekið hvernig virkni hennar er reglulega metin.

Þegar nemendur með stuðningsþarfir útskrifast úr grunnskóla eða færast milli grunnskóla liggi fyrir regluleg skráning um stuðning, sérkennslu og þjálfun sem nemendur hafa fengið og árangur hans.

## 8.7 Teymi um nemendur og teymisfundir

Rætt var um teymi um nemendur og teymisfundi í rýnihópum starfsfólks í stoðþjónustu. Spurt var hvort starfsfólk telji teymisfundi um einstaka nemendur skila sér í bættum og markvissari vinnubrögðum og betri árangri með nemendum. Að auki kom umræða um teymi og teymisfundi upp í öðrum rýnihópum og í nokkrum einstaklingsviðtölum.

Í öllum skólunum er stofnað til teyma um einstaka nemendur með fatlanir og sérþarfir og eiga umsjónarkennarar og foreldrar alltaf sæti í þeim auk þeirra fagaðila í skólanum sem vinna með viðkomandi nemanda. Fyrir teymunum fara alltaf sérstakir tilgreindir teymisstjórar eða ábyrgðarmenn og sérfræðingar skólaþjónustu sitja yfirleitt fundina. Í einum skóla var tiltekið að starfsmaður frístundaheimilis eigi sæti í teymi ef nemandi sækir þjónustu þar. Hlutverk teymanna er ekki alltaf skilgreint sérstaklega að öðru leyti en að „*stuðla að farsælli skólagöngu nemandar*“ en í nokkrum tilvikum er talað um gerð stuðningsáætlunar og eftirfylgni hennar, tryggja hæfilegt námsefni og fylgjast með framvindu náms, hegðunar og líðan. Almennt var ekki um sérstakan verkferil teyma að ræða eða starfslýsingu teymisstjóra en í nokkrum skólum var sérstakt eyðublað fyrir teymisfundi til að stuðla að samræmi milli teyma og funda.

Þeim teymisfundum sem setnir voru stýrðu ýmist deildarstjóri sérkennslu, umsjónarkennari eða þroskaþjálfari. Alla fundina sátu auk foreldra, umsjónarkennarar, deildarstjórar sérkennslu, fagaðilar innan skóla, utanaðkomandi fagaðilar, s.s. sálfræðingur frá skólaþjónustu og á sumum fundunum fulltrúar frá öðrum utanaðkomandi sérfræðistofnunum s.s. BUGL og barnavernd. Innlegg skólaþjónustu og utanaðkomandi sérfræðinga voru meginefni fundanna í flestum tilvikum þar sem rætt var um greiningargögn og athuganir, ráðgjöf út frá þeim og/eða framhald þjónustu frá viðkomandi aðilum. Á nokkrum fundum snerist umræðan um innlegg umsjónarkennara og fagaðila skólans, gengi nemandans og áskoranir sem starfsfólk taldi sig standa frammi fyrir og mögulegar lausnir á þeim.

Stjórnendur voru yfirleitt jákvæðir varðandi teymi um nemendur og teymisfundi og töldu þá skila góðum árangri. Nefnt var gott upplýsingaflæði milli aðila og þá sérstaklega milli foreldra og skóla og

aukinn skilningur á vanda nemanda og viðbrögðum skólans. Fram kom hins vegar að mikil fjölgun hafi orðið á slíkum teymum og mikill tími fari í teymisfundi, boðun þeirra, afboðun og endurboðun því oft er erfitt að ná fólki saman. Í sumum skólunum var deildarstjóri sérkennslu alltaf ábyrgðarmaður teyma sem gjarnan jók verulega álag á þeim. Í fleiri skólum var því skipt milli starfsmanna s.s. umsjónarkennarar í sumum tilvikum og þroskaþjálfar í öðrum. Stjórnendur töldu almennt að foreldrar séu mjög jákvæðir gagnvart slíkum teymum og jafnvel að „teymisfundur“ væri „töfraorð“ fyrir suma foreldra.

Í nokkrum skólunum eru þroskaþjálfar teymisstjórar í teymum nemenda sem þeir vinna með. Að auki sitja þeir stundum teymisfundi þó þeir hafi ekki beina aðkomu að nemendum og hafa þá hlutverk ráðgjafa. Þroskaþjálfari sagði að tengsl hans við foreldra séu aðallega í gegnum teymisfundina líka foreldra nemenda sem hún vinnur ekki beint með. Ef hún sitji ekki suma þessa fundi hafi foreldrar jafnvel aldrei kost á að ræða við þroskaþjálfara skólans um barnið. Í öðrum skóla sagði þroskaþjálfari að hún liti á sig sem nokkurs konar réttindamann nemenda með fatlanir og raskanir, horfi á rétt nemandans í skólakerfinu en það sé ekki alltaf skilningur fyrir þessari „þroskaþjálfahugsun“ í skólanum.

Fram kom misjafnt mat starfsfólks í stoðþjónustu á gagnsemi teymisfunda, bæði milli skóla og innan skóla. Þeir þættir sem starfsfólk taldi jákvæða varðandi gagnsemi slíkra funda voru betra utanumhald um nemanda, betri upplýsingar um á hvað er lögð áhersla á í mismunandi þáttum skólastarfsins, tenging við foreldra, allir við sama borð, staðan tekin, dreifð ábyrgð, styrkur fyrir foreldra, samræming milli heimilis og skóla, styrkur fyrir umsjónarkennara sem eru þá ekki einir með nemandann, ný viðhorf, aukið umburðarlyndi og skilningur. Helstu þættir sem starfsfólk taldi neikvæða við teymi og teymisfundi voru erfiðir foreldrar, of tíðir fundir sem skili litlu, upplifun af ógn frá utanaðkomandi sérfræðingum, óverðskulduð gagnrýni á viðbrögð skólans, ráðgjöf sem tekur ekki tillit til aðstæðna og möguleika í skólanum og skapi óraunhæfar væntingar hjá foreldrum. Sérkennari í skóla sagði: „..... svo eru aðrir fagaðilar .... sem eru vel inni í málunum ..... þá er ég ekki með þetta allt á mínum herðum“. Í öðrum skóla sagði sérkennari: „..... kannski 10 manns á fundi ..... og yfirheyrsla um hvað ég geri sem kennari ..... hvað skólinn geri ..... þá þarf maður að spyrja ..... hvert er ykkar hlutverk“.

Í nokkrum tilfellum sagði starfsfólk frá þátttöku nemenda sjálfra í teymum og á teymisfundum. Slíkt geti verið mjög gagnlegt fyrir bæði nemanda, starfsfólk og foreldra sérstaklega varðandi eldri nemendur. Nemandinn er þá með í umræðu um hvað er mikilvægt og ýmislegt geti komið fram sem ekki komi annars fram. Betri innsýn fáið í líðan nemandans heima og í skóla sem aftur geti orðið til þess að viðhorf til hans verði jákvæðari og raunsærri. Í öðrum skóla kom fram að nemendur á unglingastigi sitji oft teymisfundi þegar umfjöllunarefnið er ástundun og skólasókn en það leiddi oft ekki til breytinga hjá nemanda að mati starfsfólksins.

Fram kom hjá starfsfólki í stoðþjónustu þ.a.m. þroskaþjálfum að mikilvægt er að stuðningsfulltrúar sitji teymisfundi að minnsta kosti við og við. Það sé því miður sjaldgæft þar sem vinnudegi þeirra lýkur yfirleitt um leið og nemendur klára skóladaginn. Þroskaþjálfari benti á að stuðningsfulltrúar búa oft yfir verðmætum upplýsingum um nemendur, líðan þeirra og hegðun á mismunandi stöðum í skólanum og við mismunandi aðstæður þar sem kennarar og sérkennarar eru að jafnaði ekki. Auk þess sé mikilvægt að foreldrar kynnist stuðningsfulltrúum sem eru mikið með börnum þeirra og eigi möguleika á samtali við þá. Að auki kom fram að æskilegt er að fulltrúar frá frístundaheimili sækja slíka fundi ef nemandi sækir frístund.

Umsjónarkennarar töldu almennt að teymi um nemendur og teymisfundir séu gagnlegir. Gæta þurfi hins vegar að því hvað umsjónarkennarar eigi að sitja í mörgum slíkum teymum, hver tíðni funda eigi

að vera, lengd fundartíma og stjórnun fundanna og fjölda fólks í teymunum. Einnig kom fram að teymi um nemendur eru fleiri á yngri stigum og fundir þar tíðari enda þurfi þar oft persónulegri nálgun. Í teymunum eru oft möguleikar á að fá betri innsýn í stöðu nemandans en almennt töldu kennarar þá sérstaklega gagnlega fyrir foreldrana. Þeir umsjónarkennarar sem rætt var við voru ekki teymisstjórar í teyllum sinna nemenda en bentu á mikilvægi teymisstjórans, að hann stýrði teyminu vel og sé nokkurs konar tengiliður skóla og heimilis.

### **Teymi um nemendur – Mikilvægar áherslur**

Unninn sé verkferill og viðmið um stofnun teyma, hlutverk og störf þeirra, hlutverk teymisstjóra og/eða ábyrgðarmanns og hverjir eigi þar sæti, skráningu funda og ákvarðana og ábyrgð á eftirfylgd ákvarðana. Hlutverk og vinnubrögð teyma geta verið mismunandi eftir aldri nemandans

Meginhlutverk teyma um nemendur sé að stuðla að farsælli skólagöngu og besta mögulega árangri hans náms- og félagslega, stuðla að auknum skilningi og tryggja upplýsingaflæði milli aðila.

Þverfaglegir starfshættir teyma miði að því að samhæfa úrræði, tryggja skilvirka þjónustu, stytta boðleiðir og tryggja upplýsingamiðlun, samræma milli fagsviða, þróa nýjar leiðir og byggja upp sameiginlega þekkingu til að ná settum markmiðum um stuðning. Litið sé til ólíkra sjónarmiða og nýjar aðferðir og hugmyndir verði til.

Stuðningsmiðaðir starfshættir teyma miði að því að miðla þekkingu um dagleg störf þeirra sem eru virkir í daglegu umhverfi nemandans, auka skilning og samræma væntingar til nemandans með það að markmiði að stuðla að sterkri sjálfsmynd og sjálfstæði hans í skólasamfélaginu. Ávallt sé unnið út frá styrkleikum nemandans.

Deildarstjóri sérkennslu hafi yfirsýn yfir fjölda teyma í skóla, virkni þeirra, setu starfsmanna í þeim og stjórnun þeirra. Góð stjórnun teyma tryggi virkni þeirra og framkvæmd ákvarðana sem teknar eru svo og eftirfylgni með þeim.

Þeir sem eru í mestum samskiptum við nemandann í skólanum, komi að skipulagi og ákvörðunum sem varða hann, eigi fast sæti í teymi um nemandann auk foreldra. Aðrir aðilar geti átt fast sæti í teyllum um nemendur s.s. starfsmenn frístundar sem gefur betri möguleika á heildarsýn yfir dag nemandans. Aðilar sem hafa með mál nemandans að gera og/eða sérfræðipekkingu sem gagnast teyminu séu kallaðir til ef þörf er á.

Einstaklingsnámskrá eða þjónustuáætlun nemanda sé ætíð til umfjöllunar í teyllum um viðkomandi nemendur. Skráning teymisfunda og ákvarðanir fylgi einstaklingsnámskrá eða þjónustuáætlun nemandans.

Fundir teyma snúist um gengi nemandans í skólanum og hafi m.a. það hlutverk að styðja við starfsfólk skólans og foreldra við að finna bestu lausnir til hagsbóta fyrir nemandann. Tryggt sé að raddir nemenda fái rúm á teymisfundum með beinni þátttöku eða gegnum þá aðila sem mest vinna með þeim.



## 8.8 Nemendaverndarráð og lausnateymi

Fyrirkomulag nemendaverndarráða og funda þess eru með svipuðu sniði í öllum skólunum enda er skýrt kveðið á um skipan þeirra og starfshætti í reglugerð. Í einstaka skólum fundar nemendaverndarráð aðgreint á hverju aldurstigi, yngsta-, mið- og unglingastigi. Er þá fundað vikulega og hvert stig tekið fyrir á þriggja vikna fresti. Algengast er að fundað sé um öll aldurstig skólans ýmist vikulega eða á tveggja vikna fresti. Stjórnun fundanna er yfirleitt í höndum skólastjórnanda eða deildarstjóra sérkennslu en utanumhald þeirra s.s. uppsetning dagskrár, fundarritun og móttaka mála er ýmist í hendi deildarstjóra sérkennslu eða náms- og starfsráðgjafa. Í nokkrum skólanna er til staðar formlegt tilvísanablað vegna mála sem koma til ráðsins og má sjá í skóla sérstök eyðublöð fyrir foreldra vilji þeir vísa máli formlega.

Í 18. gr. reglugerðar nr. 584/2010 er kveðið á um skipan nemendaverndarráðs þar sem fram kemur að fulltrúi skólaþjónustu sveitarfélags eigi þar sæti. Oftast er sálfræðingur skólaþjónustu fastur fulltrúi á nemendaverndarráðsfundum skólanna en auk þess koma gjarnan aðrir sérfræðingar skólaþjónustu á einstaka fundi s.s. hegðunarráðgjafi, kennsluráðgjafi og félagsráðgjafi. Fram kom í einum skóla að mismunandi sé hvaða fulltrúi skólaþjónustunnar sitji fundina sem sé mjög óþægilegt þar sem það skapaði endurtekningu þegar þurfi að kynna mál aftur fyrir nýjan fulltrúa.

Dagskrá fundanna var mjög svipuð í öllum skólunum. Farið var yfir mál síðasta fundar, stöðu þeirra og vinnslu, nýjar upplýsingar og næstu skref, ný mál kynnt til sögunnar og tilvísanir til skólaþjónustu. Yfirleitt er um einstaklingsmál að ræða, oft varðandi atferli og hegðun en einnig koma fyrir mál sem varða hóp nemenda, s.s. samskipta- og eineltismál. Skólaforðunarmál eru einnig nokkuð áberandi. Mál sem varða skipulag stoðþjónustunnar voru yfirleitt ekki á borði nemendaverndarráðs en fyrir kemur að ráðin fjalli um ýmis mál varðandi forvarnir. Yfirleitt bera deildarstjórar sérkennslu málin upp á fundunum, en einnig náms- og starfsráðgjafar. Fram kom að hægt er að kalla til kennara á fundina og fagfólk sem tengist einstökum málum en það sé mjög sjaldan gert enda eru umsjónarkennarar og þroskaþjálfar yfirleitt í vinnu með nemendum á fundartímanum.

Algengt er að úrlausn mála sem koma til umfjöllunar í nemendaverndarráðum tengist ýmsum úrræðum utan skólans s.s. skólaþjónustu og velferðarþjónustu á þjónustumiðstöðvum, vísan til barnaverndar, atvinnutengdu námi, umsóknum til farðeyma og Brúarskóla. Úrlausnir innan skóla geta falist í aðgengi nemenda að sérhæfðum úrræðum viðkomandi skóla náms- eða hegðunarveru, vinnu einstakra starfsmanna með nemendum s.s. þroskaþjálfara eða stuðningsfulltrúa, sjúkrakennslu, skertri stundatöflu, gerð einstaklingsbundinna áætlana og regluleg viðtöl við sérhæfða aðila innan skólans s.s. náms- og starfsráðgjafa. Yfirleitt er þó um að ræða einhvers konar blöndu af úrræðum innan skóla og utanaðkomandi úrræði. Í einstaka skólum var um markvisst samstarf að ræða milli skólans og viðkomandi frístundamiðstöðvar varðandi úrræði fyrir einstaka nemendur.

Fram kom í öllum skólunum í viðtölum og rýnihópum að nemendaverndarráðin eru mikilvægt úrræði í skólastarfinu, eiga þar fastan sess og samræma skipulag og þjónustu við nemendur varðandi skólaheilsugæslu, náms- og starfsráðgjöf og skólaþjónustu. Fundir þeirra eru formlegir og reglulegir, skráning þeirra skipuleg, skipan ráðanna skýr og hlutverk þeirra sem eiga þar sæti. Ýmsar upplýsingar um ráðin koma fram á heimasíðum skólanna, s.s. í starfsáætlun en hins vegar er ekki að finna á einum stað heildstæðar starfs- og verklagsreglur þeirra eins og kveðið er á um í framangreindri reglugerð. Til er gátlisti sem unninn var í samstarfi menntasviðs og skólastjóra 2011 þar sem fram koma þættir varðandi hlutverk ráðanna, hverjir eiga þar sæti, tíðni funda, hvernig og hvað er skráð, hverjir geta vísað til ráðsins, hvernig ferill og vinnsla mála er, upplýsingaöflun, ákvarðanir og tímamörk, hvernig samstarfi við utanaðkomandi aðila er háttað, ábyrgð og eftirfylgni mála og hvernig málum er lokað hjá ráðinu.



Sérstök Lausnateymi eru starfrækt í nokkrum skólanna en auk þess var að finna sérstök stoðteymi og sérstök samskiptateymi í öðrum. Þar sem voru sérstök Lausnateymi áttu þau sér yfirleitt nokkuð langa sögu og höfðu þróast út frá þörfum viðkomandi skóla. Þau störfuðu því yfirleitt ekki markvisst samkvæmt verklagi sem unnið var á skóla- og frístundasviði 2017. Einnig var ekki alltaf skýr greinarmunur á þessum teyjum og teyjum um einstaka nemendur. Í einum skóla eru teymi um einstaka nemendur kölluð Lausnateymi og eru þau því mörg í skólanum. Einnig er í sumum skólum ekki gerður greinarmunur á Lausnateymi og nemendaverndarráði. Fram kom í viðtali við skólastjóra í einum skólanum að Lausnateymið væri í raun samvaxið nemendaverndarráðinu en átti samt sinn sérstaka verkferil. Í honum kom fram að vísa skyldi málum til nemendaverndarráðs sem ekki fannst lausn á í Lausnateyminu. Í sumum skólunum voru ekki skýr skil á hlutverkum Lausnateyma, stoðteyma eða samskiptateyma og eru starfshættir og verklag þessara teyma mjög mismunandi milli skóla.

Í einum skóla kemur fram að finni umsjónarkennari og stigsfundur ekki úrlausn á máli er því vísað til stoðteymis eða samskiptateymis eftir því sem við á. Í samskiptateymi er bæði fjallað um samskipti milli nemenda og samskipti milli kennara, starfsfólks og nemenda. Einnig er fjallað um samskipti nemenda út fyrir skólann og er t.d. um að ræða öflugt samstarf við frístundaheimilið. Í stoðteymi er hins vegar fjallað um náms- og félagslegan stuðning við nemendur, hvar hans er þörf, hvernig honum framvindur og hugmyndir um útfærslu og þróun stuðnings. Í báðum teyjum eiga fastir fulltrúar sæti og fundað er reglulega. Kennarar bera ekki sjálfir mál inn í þessi teymi eins og verklag Lausnateyma gerir ráð fyrir.

Hlutverk þessara teyma getur verið mismunandi. Í einum skóla kemur fram að Lausnateymi sé til stuðnings kennurum vegna vanda sem upp kunni að koma í skólastarfinu t.d. vegna námserfiðleika og/eða hegðunar- og samskiptaörðugleika. Markmiðið sé að leita lausna mála, veita kennurum stuðning og ráðgjöf og stuðla að aukinni samvinnu innan skólans og lausnaleit. Í öðrum skóla kom fram að Lausnateymi skólans vinnur með nemendaverndarráði að þeim málum sem þurfa frekari vinnslu innan skólans og eiga þar sæti svo til sömu aðilar og sitja í nemendaverndarráðinu. Í enn öðrum skóla kom fram hjá deildarstjóra að þegar mál fer í Lausnateymið þá er ætlunin að bæta í stuðning við barnið s.s. stuðning inn í bekk, í náms- eða hegðunarveru eða aukinni sérkennslu. Í einum skóla kom fram að Lausnateymið vinnur sem forstigið að nemendaverndarráði, það fjallar um mál áður en það fer fyrir nemendaverndarráðsfund, leitar lausna innan skólans áður en farið er í samstarf við aðila utan hans. Einnig kom fram í skóla að samskiptateymi starfar að hluta sem eineltisteymi í skólanum.

### **Nemendaverndarráð og lausnateymi – Mikilvægar áherslur**

Nemendaverndarráð setji sér starfsreglur skv. reglugerð og þær gerðar aðgengilegar og kynntar fyrir aðilum skólasamfélagsins þ.m.t. foreldrum.

Ferli mála sé skýrt s.s. í sérstöku skipuriti. Fram komi hvar mál eru borin upp og ferli þeirra eftir alvarleika og úrvinnslu s.s. stigsfundur, lausnateymi, stoðteymi, nemendaverndarráð. Tilvísanablöð til nemendaverndarráðs séu aðgengileg hvort sem um er að ræða tilvísun innan skóla eða ósk foreldra.

Hlutverk nemendaverndarráðs taki bæði til einstakra nemenda og forvarnarstarfs. Málaflokkir forvarnarmála sé fundinn markviss farvegur í ráðinu.

Í nemendaverndarráði eigi sæti fastur fulltrúi skólapjónustu en auk hans sitji fundi aðrir sérfræðingar skólapjónustu eftir eðli mála. Fastir fulltrúar nemendaverndarráðs hafi yfirsýn yfir stoðþjónustu skólans, starfshætti hennar, úrræði og möguleika.

Fulltrúar frístundaheimilis og félagsmiðstöðvar séu kallaður til á fundi nemendaverndarráðs þegar við á. Samráð sé milli nemendaverndarráðs, frístundaheimilis og félagsmiðstöðvar um samhæfingu úrræða og vegna forvarnarmála.

Dagskrá funda nemendaverndarráðs sé fyrirbyggjandi fyrir fundi, bæði varðandi ný mál og eftirfylgd mála.

Lausnateymi og nemendaverndarráð eru byggð á mismunandi hugmyndum og forsendum og mikilvægt að skilja þarna á milli. Lausnateymi sé úrræði á fyrri stigum máls þar sem kennari leitar lausna í hópi samstarfsmanna, kennara og fagaðila skólans. Nemendaverndarráð sé leið mála sem ekki hefur tekist að leysa á fyrri stigum.

Hlutverk lausnateymis sé skilgreint, hverjir eiga þar sæti, hvers konar mál fara til umfjöllunar þar, verkferill og eftirfylgni.

## 8.9 Samstarf starfsmanna innan stoðþjónustunnar og við aðra starfsmenn

Í viðtölum við deildarstjóra sérkennslu og í rýnihópi starfsfólks í stoðþjónustu var m.a. rætt um samstarf þeirra sem starfa við stuðning og sérkennslu, hvort um teymi sé að ræða sem fundar reglulega allt saman og/eða í minni hópum varðandi t.d. verkefni og starfshætti. Í rýnihópi umsjónarkennara var m.a. rætt um samstarf þeirra við starfsmenn stoðþjónustu sem vinna með nemendum þeirra og hvort markvisst samstarf er um að samræma áherslur og vinnubrögð.

### 8.9.1 Samstarf deildarstjóra og starfsfólks stoðþjónustu – virkt stoðteymi

Yfirleitt var ekki um sérstakt skilgreint stoðteymi að ræða þar sem allt starfsfólk í stoðþjónustu kom saman og vann sem eitt teymi undir stjórn deildarstjóra sérkennslu. Algengara var að starfsfólk í stoðþjónustu skiptist í minni teymi eða hópa s.s. eftir aldurstigum eða eftir hlutverkum og störfum í stoðþjónustunni. Skipulag samstarfs innan stoðþjónustu var misjafnt í skólunum allt frá því að ekki var um skipulagt samstarf að ræða í mikið og þétt net samstarfs. Í öllum skólunum kom hins vegar fram að samstarfið sé gott, hægt að ná í fólk þó það sé ekki skipulagt með reglulegum fundum og skilgreindum verkefnum. Einnig kom alls staðar fram að starfsfólk átti alltaf greiða leið að deildarstjóra sérkennslu.

Í skólunum þar sem stoðþjónustan var skipulögð í teyjum var samstarfið reglulegur og markviss þáttur í heildarskipulagi hvers skóla en var einnig mismunandi milli skólanna. Í einum skóla var eitt stórt stoðteymi allrar stoðþjónustunnar undir stjórn deildarstjóra sérkennslu. Það skiptist síðan í minni hópa á aldurstigunum þar sem starfsfólk í stoðþjónustunni blandaðist inn í teymi kennara á viðkomandi aldurstigi. Í öðrum skóla voru tvö stoðteymi, eitt á eldra stigi og annað á yngra stigi undir stjórn deildarstjóra viðkomandi stigs. Í enn öðrum skóla voru starfandi tvö teymi með sinn hvorn málaflokkinn, stoðteymi undir stjórn deildarstjóra sérkennslu og samskiptateymi undir stjórn náms- og starfsráðgjafa skólans en deildarstjóri sérkennslu átti sæti þar líka.

Í skólum þar sem ekki voru reglulegir fundir starfsfólks í stoðþjónustu kom ýmist fram hjá starfsfólki að slíka fundi vantaði eða að ekki væri bætandi á alla þá fundi sem eru haldnir. Deildarstjóri í einum skóla sagði að hann hafði reynt að halda fundi með öllum en það hafi ekki verið gott að hafa svo stóran hóp saman. Það hafi líka verið mikið af forföllum í hópnum. Í öðrum skóla sagði deildarstjóri að hann hafi gefist upp á slíkum fundum, þeir séu of fjölmennir, umræðan ómarkviss og oft yfirtekin af fáum. Í einum skóla sagði sérkennari að þær hefðu nokkrar innan stoðþjónustunnar boðist til að stýra teymi í stoðþjónustunni en það hafi ekki komist til framkvæmda. Sammerkt var með þeim skólum þar sem hætt hafði verið við skipulega sameiginlega fundi stoðteymis eða teyma innan stoðþjónustunnar að fundirnir hafi verið ómarkvissir, ekki nógu vel hugað að skipulagi þeirra og tilgangur og markmið ekki skýr.

Um verkefni stoðteyma kom fram hjá deildarstjóra sérkennslu að í stoðteyminu eigi fagfólk stoðþjónustunnar sitt faglega samtal, faglegan vettvang. Stoðteymið sé félagslega sterkur hópur, efla sig saman faglega en sé þó ekki aðgreindur starfspáttur í skólanum. Reglulega sé fundað allt skólaárið. Sérkennari í skólanum sagði: „*Stoðþjónustufundirnir eru gríðarlega mikilvægir fyrir mig í vetur ..... ég starfa á miðstigi í öðru húsi ..... mundi ekki þekkja neinn hér ef þetta væri ekki*“. Fram kom hjá deildarstjóra í öðrum skóla að eitt af sameiginlegum verkefnum stoðteymisins sé umræða um heildaráætlun stoðþjónustunnar í upphafi skólaárs. Einnig sé staðan tekin með teyminu við upphaf hvernar annar. Stoðteymið fundar í þessum skóla á ákveðnum tímamökum á skólaárinu.

Í skólum þar sem fagfólk í stoðþjónustu vinnur í teyimum og hefur skipulega fundi kom fram almenn ánægja starfsfólks með samstarfið, meiri þekking og skilningur virtist vera á heildarkerfinu og upplifun starfsfólks á því að það hafi áhrif og um skipulag stoðþjónustu að segja. Í skóla þar sem skipulagðir fundir stoðþjónustu höfðu lagst af kom fram hjá sérkennara: „*... ánægð með þegar fólkið í stuðningi kom saman að spjalla ..... spegla saman sjónarhornið .... vantar þetta núna ..... við eldri í starfinu getum hlúð að hinum ..... hvort sem er stuðningsfulltrúar eða sérkennarar*“.

Í skóla þar sem ekki voru reglulegir eða formlegir fundir starfsfólks í stoðþjónustu kom fram hjá deildarstjóra: „*Ég reyni að ná utan um þetta allt ..... held ég sé með ágæta hugmynd um það sem gerist*“. Í sama skóla kom hins vegar fram óánægja hjá fagfólki stoðþjónustu um að það telji sig ekki hafa nógu mikið að segja um skipulag stoðþjónustunnar og að gott væri ef reglulega sé fundað með deildarstjóra. Þroskaþjálfari í öðrum skóla sem ræddi um möguleika á meira samstarfi sagði: „*Gæti verið partur af starfsdegi ..... stuðningsteymið kæmi saman ..... vinna í hvað má betur fara*“ og kennari í sérkennslu í öðrum skóla sagði: „*... vil hittast reglulega með sérkennslustjóranum og þroskaþjálfunum ..... fá meiri þekkingu á mínu starfi*“.

### 8.9.2 Samstarf starfsfólks stoðþjónustu og almennra kennara

Í öllum skólunum kom fram að megin samstarfsvettvangur sérkennara/stoðkennara og umsjónarkennara er á árganga- eða stigsfundum. Í öllum skólunum eru fundirnir inni á stundatöflum umsjónarkennara og sérkennara/stoðkennara þar sem þeir störfuðu fast á viðkomandi stigi. Í þeim tilvikum sem sérkennarar starfa á fleiri stigum áttu þeir yfirleitt innkomu með reglulegu millibili á stigsfundi þeirra aldurstiga sem þeir tengjast. Í einum skóla kom þannig fram að sérkennarar komi mánaðarlega á stigsfundi og í öðrum að þeir sitja alla stigsfundi, eða vikulega.

Fram kom í einum skóla að ætlast sé til að kennarar og sérkennarar vinni saman í teyimum, þeir hafi góðar forsendur til þess þar sem stundaskrá er skipulögð með það í huga en því miður sé það ekki nógu skilvirkt. Aðstoðarskólustjóri sagði: „*Menn eru bara fastir í sínum bekk*“. Deildarstjóri í öðrum skóla sagði: „*Stoðþjónustan fer á stigsfundi með öllum ..... held að það sé ekki fast vikulega ..... en held að það sé mikið samráð og samskipti*“.

Misjafnt var hver virkni árganga- og stigsfunda varðandi samstarf um sérkennslu og stuðning. Deildarstjórar sérkennslu voru yfirleitt ekki með mikla innsýn í þetta samstarf í skólunum en í sumum tilvikum áttu þeir fasta innkomu á slíka fundi. Einnig var misjafnt hvort og hve mikið annað fagfólk en kennarar, sat árganga- eða stigsfundi. Þar sem þroskaþjálfar vinna aðallega á ákveðnu aldursstigi sækja þeir stigsfundi þess aldursstigs en koma yfirleitt ekki á stigsfundi annarra stiga. Til dæmis sagði umsjónarkennari á yngsta stigi í skóla þar sem þroskaþjálfari starfaði svo til eingöngu í námsveri: „höfum aldrei fengið þroskaþjálfann á stigsfund ..... nema út af könnun á eineltismálum“. Algennt var að námsráðgjafar sátu eingöngu stigsfundi á unglingastigi. Sérkennarar sem störfuðu á fleiri en einu aldursstigi komu ýmist fast með reglulegu millibili á stigsfundi aldursstiganna eða voru kallaðir til ef á þurfti að halda. Umsjónarkennari á yngri stigi sagði: „Við getum kallað stuðningsaðila með sérþekkingu á fundi ..... aðstoðarskólastjórinn kemur alltaf“.

Í skólunum var ekki til formleg lýsing á hlutverki og verkefnum stigsfunda sem fagfólk stoðþjónustu situr og því óljóst hversu vel eða hvernig þeir nýttast varðandi nám og skólastarf nemenda sem njóta sérkennslu og stuðnings. Hjá skólastjórnendum komu einnig fram áhyggjur af virkni þessara funda hvað þetta varðar og fram kom hjá umsjónarkennurum í nokkrum tilvikum að sérkennarar séu störfum hlaðnir, komist oft ekki á fundina og að mikið sé um langtímaveikindaforföll. Þar sem kennarar voru að hluta í almennri kennslu og að hluta í stoðkennslu kom fram að þeir kennarar komist sjaldnast á fundina vegna annarra starfa og einn þroskaþjálfari sagði að hann fari inn á árgangafundi ef kennarar óska eftir því að hún komi en það gerðist yfirleitt ekki.

Fram kom fram að umfjöllunarefni stigsfunda snýst yfirleitt um hvaða nemendur eigi að fá sérkennslu, dagskrá almennu kennslunnar framundan, hvernig sérkennslan fléttast inn í hana og einstaklingsmál. Umsjónarkennari á unglingastigi í einum skóla sagði: „Deildarstjórinn kemur stundum á stigsfundi hjá okkur ..... ef það er ástæða til að koma okkur inn í ákveðin nemendamál ..... og þannig ..... ekki um þjónustuna sem slíkt“. Í einum skóla kom fram að sérkennari á yngsta stigi komi beint að skipulagi lestrarkennslu með kennurunum á stigsfundum og í kennarateymi annars skóla kom fram að stigsfundirnir séu skipulagsfundir þar sem starfið á svæðunum er skipulagt þar á meðal stoðþjónustan.

Í þeim skólum þar sem voru starfandi sérstök náms- og hegðunarver kom fram að stjórnendur nokkurra slíkra úrræða sitji fast stigsfundi þess aldursstigs sem úrræðið tilheyrir. Yfirleitt var um að ræða námsver á unglingastigi þar sem leitast var markvisst við að tengja nemendur inn í ákveðin fög í bekknum og þátttöku í náms- og félagslegum viðburðum. Í þessum tilvikum var um að ræða stjórnendur námsvera sem gengu mjög markvisst fram í að tengja nemendur sína út í almenna skólastarfið. Fram kom í einum skóla að nemendur námsvers væru allir með svo einstaklingsmiðað námsefni að ekkert flæði var milli námsvers og almennrar kennslu. Í öðrum skóla kom fram hjá umsjónarkennara að kennarar námsvers komi á stigsfundi en yfirleitt sé nóg annað á dagskránni svo samtalið eigi sér aldrei stað.

Nokkuð bar á því að þó ætlast sé til að starfsfólk stoðþjónustu sitji stigsfundi í skólunum sé misbrestur á því af ýmsum ástæðum. Nefnt var tímaleysi, veikindaforföll, of margir fundir í gangi og að þessir fundir fjölluðu um almennt starf á aldursstiginu en ekki stoðþjónustuna og nemendur með sérþarfir. Einnig kom fram hjá fagfólki í stoðþjónustu að það sé til reiðu ef óskað er eftir því á fundi en slíkar óskir komi sjaldan. Á sama tíma virtust kennarar á aldursstigunum ekki hafa vitneskju um að hægt sé að óska eftir innkomu þeirra á fundina. Í þeim skólum þar sem markviss teymisvinna var með deildarstjóra sérkennslu og starfsfólki stoðþjónustu og fast skipulag á innkomu þess á fundi með kennurum var samstarfið út í almenna kennarahópinn virkara og markvissara.

### 8.9.3 Samstarf og samráð við stuðningsfulltrúa

Almennt sitja stuðningsfulltrúar ekki fundi stoðteyma þar sem þau eru og ekki heldur árganga- og stigsfundi. Algengt er að stuðningsfulltrúar starfa í hlutastörfum og fara úr skólanum þegar kennslu lýkur á daginn, margir fara þá í störf í frístundinni. Fundirnir eru því gjarnan utan þeirra vinnutíma í skólanum. Í einum skóla kom fram hjá stuðningsfulltrúa að einn fundur er með þeim í ágúst um stundatöfluna, annars fari þeir ekki á fundi en vildu gjarnan fá þá. Deildarstjóri í skóla sagði að fundað sé stundum með stuðningsfulltrúum á samstarfsdögum. Í einum skólanna var eitt af verkefnum þroskajálfa að halda utan um stuðningsfulltrúana og fundaði hún vikulega með þeim. Í öðrum skóla hittast kennarar og stuðningsfulltrúar daglega fyrir kennslu klukkan 8 á morgnana og ræða um daginn framundan.

Þó stuðningsfulltrúar séu fyrst og fremst að styðja við nemendur með sérþarfir, náms- og/eða félagslega, þá sitja þeir almennt ekki fundi með fagfólki stoðþjónustunnar. Undantekning á þessu er í skóla þar sem kennarateymi vinna með árganga eða aldursstig enda eru stuðningsfulltrúar aðilar að teymunum. Í skóla þar sem þroskajálfi heldur utan um störf stuðningsfulltrúa eiga þeir aðgang að ráðgjöf fyrir utan fasta tíma með henni. Samkvæmt þroskajálfanum eru þeir duglegir að nýta sér það enda hafi hún byggt upp tengsl við þá á föstu fundunum. Í öðrum skóla hafði þroskajálfi óskað eftir að fá sérstaka ráðgjafartíma fyrir stuðningsfulltrúa en það hafði ekki orðið af því.

Fram kom hjá nokkrum stuðningsfulltrúum sem vinna í ákveðnum bekkjum að þeir fara vikulega eða reglulega yfir skipulagið í bekknum með umsjónarkennara. Í einum skólanum kom fram hjá stuðningsfulltrúa að hann fái undirbúningstíma, reyni að tala við kennara og fara yfir það sem hann á að gera. Einn stuðningsfulltrúi sagði: „Þegar ég er alltaf með bekknum þá kynnist maður krökkunum ..... við förum að vinna sem teymi ..... ég og kennarinn“ og annar sagði: „Ef það er eitthvað sem mér finnst ekki passa þá .... hérna .... þá tala ég við kennarann .... en við erum ekki með sérstakan tíma“. Í öðrum skóla sagði stuðningsfulltrúi: „... þetta er einstaklingsbundið .... fer eftir kennurum .... stundum er góð dýnamík ..... er bara svo persónubundið“.

Misjafnt var milli skóla og jafnvel innan skóla hve vel var stutt við stuðningsfulltrúa í störfum sínum. Mikil starfsmannavelta er meðal stuðningsfulltrúa en einnig eru stuðningsfulltrúar í skólunum sem hafa starfað þar lengi og öðlast mikla reynslu. Nokkuð algengt var að nýir stuðningsfulltrúar fá ekki markvissa handleiðslu fyrstu skrefin í starfi, jafnvel þar sem þeir komu til starfa með nemendum sem höfðu miklar sérþarfir. Almennt töldu stuðningsfulltrúar sig samt hafa nægar upplýsingar um nemendur sem þeir vinna með og geta leitað til annars starfsfólks, bæði til annarra stuðningsfulltrúa, kennara og til starfsfólks og deildarstjóra stoðþjónustu. Atferlisþjálfari í skóla þar sem mikil starfsmannavelta var meðal stuðningsfulltrúa sagði: „Það þarf að vera tími til að spjalla við stuðningsfulltrúana ..... fara yfir..... fara yfir það sem hann þurfti að vita um nemandann ..... hvernig þeim líður og gengur .... hvernig taka nemendur þér“.

### 8.9.4 Almennt samráð - ráðgjöf

Fyrir utan formlegt og skipulagt samráð og samstarf á föstum fundum fer fram mikið og fjölbreytt óformlegt samráð milli starfsfólks í öllum skólunum. Misjafnt er þó mat starfsmanna á hve skilvirkt þetta samstarf er. Hjá sumum starfsmönnum kom fram að alltaf sé hægt að ná í einhvern til að ráðfæra sig við, allir séu boðnir og búnir og allar dyr opnar en hjá öðrum að fólk sé á hlaupum, hver að vinna í sínu og engin regla á samstarfi. Í einum skóla kom fram: „Við hittumst alveg í stoðþjónustunni ..... en við tökum engar ákvarðanir“ í öðrum skóla kom fram hjá sérkennara: „Við erum dugleg að vinna saman ..... í heildina ..... vinnum við heildstætt saman.... en samt alveg breytilegt“.

Aðgengi kennara og sérkennara að öðru fagfólki í skólunum er misjafnt svo og samstarf milli annars fagfólks en kennara. Í skólunum var gjarnan um nokkuð samstarf að ræða milli þessara fagaðila s.s. náms- og starfsráðgjafa, þroskajálfa og félagsráðgjafa. Vinna þeir í sumum skólum saman að skipulagi og framkvæmd ýmissa námskeiða s.s. ýmissa félagsfærninámskeiða. Í öðrum skólum kom hins vegar fram að ekkert samstarf var milli þessara fagaðila og störfuðu þeir aðgreint í sínu. Í engum skólanna var um að ræða fasta ráðgjafartíma hjá þessum fagaðilum fyrir almenna kennara og misjafnt var hvort og hve mikið kennarar leituðu til þeirra í skólunum. Náms- og starfsráðgjafi í einum skólanum sagði: „Almennt er gott samstarf við kennarana ..... þeir átta sig þá á ..... að það er gott að leita til annarra en kennara... við höfum annað sjónarhorn“.

## **Samstarf innan stoðþjónustu og við aðra starfsmenn – Mikilvægar áherslur**

### ***Virk stoðteymi***

Skipulag stoðþjónustunnar sé skýrt t.d. í skipuriti sem sýni hvernig þjónustan nær til allra þátta skólastarfsins, hverjir vinna saman og hvar. Samstarf innan stoðþjónustu sé skipulagt og markvisst undir stjórn deildarstjóra sérkennslu.

Störf deildarstjóri sérkennslu snúist um heildarskipulag þjónustunnar. Hann hafi umsjón með að skipulag á hverju stigi sé í samræmi við faglegar áherslur skólans og stefnu, haldi utan um starfsmannahópinn, tryggi virkni og samstarf og að góðar hugmyndir komist í framkvæmd.

Samstarf starfsfólks í stoðþjónustu sé markvisst og tilgangur og markmið þess skýr. Starfsfólk vinni sem teymi, stoðteymi, á faglegum grunni, annað hvort sem eitt heildarteymi undir stjórn deildarstjóra og/eða í minni teymum s.s. um hlutverk og störf, málaflokka eða aldurstig. Deildarstjóri sérkennslu getur falið ákveðnum fagaðilum að leiða minni teymi.

Stoðteymi séu faglegur vettvangur starfsfólks í stoðþjónustu og lykilaðili við gerð heildaráætlunar skóla þar sem leitast sé við að byggja upp samhæft stoðkerfi sem nær til allra þátta skólastarfsins. Vinna stoðþjónustu í teymum komi í veg fyrir einangrun einstakra fagaðila.

Hlutverk stoðteymis og minni teyma sé á faglegum grunni, þar fari fram faglegt samtal um skipulag, framkvæmd og samstarf milli einstakra fagaðila, s.s. sérkennara og þroskajálfa. Fundir stoðteyma hafi skilgreint hlutverk, bæði heildarteyma og minni teyma.

### ***Samstarf stoðþjónustu og almennra kennara***

Þáttur fagfólks stoðþjónustu á árganga- og stigsfundum sé skilgreint samkvæmt markvissum verkferli, s.s. varðandi umfjöllun um einstaklingsmál, upplýsingamiðlun, samfellu í námi, skipulag sérkennslu og stuðnings innan og/eða utan bekkja, aðkomu fagaðila og aðlögun vegna nemenda með stuðningsþarfir í almennri kennslu.

Tryggt sé að aðgreind sérúrræði einangrist ekki frá öðru skólastarfi með reglulegri og markvissri þátttöku námsvera á stigsfundum þess aldurstigs sem það starfar á. Starf í námsveri sé í takt við annað almennt starf á aldurstiginu, bæði náms- og félagslega.

### **Samstarf og samráð við stuðningsfulltrúa**

Reglulegt og markvisst samstarf sé með stuðningsfulltrúum undir stjórn deildarstjóra sérkennslu eða annars fagmanns sem hann velur í það hlutverk. Hægt sé að kalla stuðningsfulltrúa inn á stigsfundi þess aldurstigs sem þeir starfa á.

Stuðningsfulltrúar sem starfa mikið í sama bekknum eða með sama nemandanum fái fastan tíma til ráðgjafar og undirbúnings með viðkomandi umsjónarkennara.

Markviss handleiðsla sé við nýja stuðningsfulltrúa, sérstaklega þegar þeir sinna nemendum með miklar og flóknar sérþarfir.

## 8.10 Samstarf við skólaþjónustu og aðra utanaðkomandi aðila, samstarf innan hverfa

Í viðtölum við skólustjóra og deildarstjóra sérkennslu var m.a. rætt um samstarf við utanaðkomandi aðila s.s. skólaþjónustu og hvernig það nýtist, annars vegar við skipulagningu stoðþjónustunnar í heild og hins vegar til að byggja á nám og kennslu einstakra nemenda. Einnig var rætt við aðra fagaðila en kennara um aðgengi þeirra að utanaðkomandi ráðgjöf vegna starfa sinna í skólanum.

Í rýnihópi umsjónarkennara var einnig rætt um aðgang þeirra að ráðgjöf utan skólans vegna kennslu nemenda með fatlanir og nemenda með sértækar þarfir.

### 8.10.1 Samstarf við skólaþjónustu

Skólarnir 9 eru dreifðir um alla borg og njóta því skólaþjónustu frá öllum þjónustumiðstöðvum borgarinnar. Stjórnendur í öllum skólunum sögðu frá góðum samskiptum við skólaþjónustuna og nýta allir skólarnir sér ráðgjöfina að meira eða minna leyti. Stjórnendur flestra skólanna töldu að gott aðgengi væri að þjónustunni og fram kom að aðgangur að sérfræðingum væri góður þó mál séu ekki komin í formlega vinnslu. Fram kom hjá stjórnanda hins vegar að upplifun kennarar og starfsfólks sé ekki alltaf þannig. Flestir stjórnendur sögðust óska eftir meiri viðveru sérfræðinga skólaþjónustu í skólunum og að hægt væri að bregðast hraðar við málum sem kölluðu á skjót inngríp. Einungis í einum skóla kom fram að sérfræðingur skólaþjónustu hafði fasta viðveru. Í tveimur skólum kom fram að of mikil starfsmannavelta væri í skólaþjónustunni, nýtt fólk kallaði á endurtekningar í málum og mál eigi til að falla niður. Þegar langtímaveikindi komi upp falli viðkomandi þjónusta niður, oft í langan tíma þar sem ekki sé um afleysingar að ræða.

Allir skólarnir hafa aðgang að ákveðnum sálfræðingi hjá skólaþjónustu og sitja þeir nemendaverndarráðsfundi í öllum skólunum. Í þeim skóla þar sem fram kom að sérfræðingur skólaþjónustu hafði fasta viðveru var um sálfræðing að ræða og tekur hann nemendur í viðtöl og kennarar hafa aðgang að ráðgjöf á þessum tíma. Fram kom hjá starfsfólki að það væri upplýst um það og sagði umsjónarkennari að hún myndi alltaf leita fyrst til hans. Í öðrum skóla hafði föst viðvera sálfræðings verið reynd en var mjög lítið notað af kennurum og hafði því verið hætt. Auk setu á nemendaverndarráðsfundum er nokkuð um að sálfræðingar sitji teymisfundi vegna einstakra nemenda, sérstaklega þegar verið er að skila greiningarniðurstöðum. Að öðru leyti kom fram að sálfræðingar séu ekki mikið að koma í skólana. Deildarstjóri sérkennslu í einum skóla sagði: „Við höfum fínan skólasálfræðing ..... bara með okkar skóla ..... en hún er ekki hérna .... það skiptir máli að hafa einhvern ..... hjá okkur ..... ekki endilega allan tímann ..... en við megum alltaf hringja í hana“.



Almennt kom fram hjá stjórnendum að þeir hafi góð og nán tengsl við sálfræðing skólans, sálfræðingar vinni þétt með skólunum og reynist þeim vel en jafnframt að langan tíma taki að fá sálfræðilegt mat og/eða greiningu. Biðlistar séu of langir og svo taki greiningin sjálf langan tíma. Skólastjórar í tveimur skólum sögðu að ferlið taki skólaárið og annar talaði um að bíða þurfi í 6 til 7 vikur eftir að fá mál tekið fyrir hjá sálfræðingi og síðan taki við enn lengri bið eftir vinnslu málsins. Deildarstjóri sérkennslu sagði: „..... *erfitt að fá tíma .... þegar hann kemur er hann í 20 mín ..... vísar svo á heilsugæsluna ..... námsráðgjafinn okkar eiginlega orðinn sálfræðingurinn*“. Í einum skóla kom fram að stjórnendur ráðleggi foreldrum að sækja greiningar úti í bæ frekar en að bíða eftir greiningu hjá sálfræðingi skólaþjónustunnar. Það var almennt mat stjórnenda og kennara að hver sálfræðingur sé með of marga skóla og þeir komist því ekki yfir þau verkefni sem þurfi að sinna.

Í flestum skólunum kom fram að sálfræðingar vinna greiningar ekki í skólunum heldur fara nemendur í viðtöl vegna þeirra á viðkomandi þjónustumiðstöð. Sérkennari í einum skólanna sagði að erfitt sé að fá greiningaraðila inn í grunnskólana á sama hátt og þeir fara inn í leikskólana: „*á grunnskólastigi er klippt á allt ..... þessu hætt .... það vantar að sjá nemandann í bekkjaraðstæðum ..... ekki bara maður á mann ..... það er allt önnur mynd*“. Skólastjóri í einum skóla sagði: „*Ágætis sálfræðingur ..... svona greinandi ..... hún hefur nýst vel þannig ..... er ekki mikið að koma og fylgjast með krökkunum*“. Í einum skóla kom auk þess fram að hægt sé að fá 1 til 2 viðtöl á þjónustumiðstöð hjá sálfræðingi fyrir nemendur og umsjónarkennari í öðrum skóla sagði að hún hafi fengið aðstoð sálfræðings en í boði var bara eitt viðtal fyrir nemandann á þjónustumiðstöðinni.

Fram kom hjá stjórnanda að erfiðustu málin eru vegna kvíða, geðrænna vandamála og hegðunar. Skólinn hafi færa sérkennara sem ráða almennt vel við mál tengd námsörðugleikum, þroskahömlun eða fötlunum en mikilvægt sé að hafa gott aðgengi að sálfræðingi vegna geðræns vanda einstakra nemenda. Slík mál lendi oft á þroskaþjálfum og náms- og starfsráðgjöfum sem ekki hafa forsendur til að vinna með flóknustu málin. Fram kom hjá námsráðgjafa í einum skólanum að hún hafi gott aðgengi að sálfræðingi varðandi ráðgjöf í slíkum málum. Jafnframt kom fram að skólarnir nýta sér ýmis námskeið sem þjónustumiðstöðvar bjóða upp á varðandi þennan málaflokk, s.s. hugræna atferlismeðferð fyrir hópa, Klóka krakka, PMT og uppeldisnámskeið sem skólar vísa foreldrum á. Í einum skóla talaði skólastjóri um að námskeið hafi verið í boði fyrir foreldra og nemendur, hægt að vísa nemendum á kvíða- og artnámskeið, en þau hafi ekki verið í boði nú þetta skólaár.

Mismunandi var hversu mikið skólarnir höfðu nýtt sér kennsluráðgjöf skólaþjónustu og hversu vel þeir töldu hana nýtast. Einnig var mismunandi innan skóla, milli kennara, hve vel þeir töldu hana nýtast sér. Kennarar á yngri stigum virtust frekar nýta sér kennsluráðgjöf og telja hana nýtast vel og skólar sem hafa yfir að ráða fleiri sérkennurum töldu sig síður í þörf fyrir kennsluráðgjöf. Í skóla þar sem ekki var starfandi sérkennari talaði umsjónarkennari um að það vanti ráðgjafa með „*verkfærakassa sérkennslunnar*“. Stjórnandi í einum skóla sagði að kennsluráðgjafi komi ef skólinn óskar eftir en kennarar séu stundum ragir við það. Kennarar líti oft á það sem gagnrýni frekar en ráðgjöf og eru hræddir um að geta ekki gert það sem ráðgjafinn leggi til. Fram kom hjá öðrum stjórnanda að æskilegt sé að bæði sálfræðingur og kennsluráðgjafi skólaþjónustu hafi fasta viðveru í skólanum og vinni markvisst með einstaka nemendum og kennurum.

Algengt var að vinna kennsluráðgjafa fólst í vettvangsathugun og ráðgjöf til kennara í kjölfarið, oft um aðstæður í bekk. Í einum skóla sagði skólastjóri að kennsluráðgjafinn nýtist vel og mikið, hann komi á vettvang kennara og nemenda og ræði við kennarann. Umsjónarkennari sagði: „*Ég hef fengið ráðgjöf frá kennsluráðgjafa ..... fylgdist með nemendum hjá mér ..... maður gat notað mikið af því*“. Annar umsjónarkennari sagði frá því að kennsluráðgjafi sé að vinna með henni út af einum nemanda, sitji fundi með kennurum og oft foreldrum líka og hún sé búin að læra mjög mikið af því. Enn annar kennari sagði að auðveldara sé að fá kennsluráðgjafa inn í stofuna til sín en sálfræðinginn.



Sérkennari í einum skóla sagði hins vegar að sér hafi fundist ráðgjöf kennsluráðgjafa ekki nýtast vel, hann hafi komið með ráð sem búið var að reyna og ekkert hafði komið út úr því. Jafnframt kom fram að skólinn fær kennsluráðgjafa inn til að „*tikka í boxið*“ ekki af því að það sé gagnlegt, heldur að þá sé hægt að leita lengra. Umsjónarkennari í öðrum skóla sagði einnig frá því að kennsluráðgjafi hafi komið tvo daga að fylgjast með og komið síðan með ráð sem þegar var búið að reyna. Meiri undirbúning og vinnu þurfi fyrir slíka innkomu og ráðgjöf, ráðgjafinn þurfi að kynna sér málið betur og sögu þess. Einn sérkennari talaði um að ráðgjöfin sé oft ekki í takt við möguleika skólans og mannaflann sem hann hefði yfir að ráða. Almennt töldu kennarar þó að ráðgjöfin nýtist að einhverju leyti í hverju máli og sé ákveðin styrking fyrir kennara.

Einnig var mismunandi milli skóla hvort þeir höfðu fengið hegðunarráðgjafa til sín og hve vel þeir töldu að ráðgjöfin nýtist þeim. Fram kom að veikindaforföll hafi í sumum tilfellum orðið til þess að engin hegðunarráðgjöf var í boði og einnig að hegðunarráðgjöfin hafi frekar beinst að ráðgjöf til foreldra en til skólans. Almennt kom fram ánægja skólanna með hegðunarráðgjöfina þar sem hún hafði verið virk. Einnig kom fram að vinna kennsluráðgjafa og hegðunarráðgjafa sé svipuð hvað varðar vettvangsathugun og ráðgjöf í kjölfarið. Sérkennari sagði: „*Það þarf að hafa hegðunarráðgjafa í fullu starfi fyrir yngsta stigið ..... kom í eina tvær vikur ..... svo líður smá tími ..... kemur svo aftur til að fylgjast með ..... þannig viljum við hafa þetta*“. Félagsráðgjafar frá þjónustumiðstöðvunum komu reglulega í nokkra skólana og kom fram í einum skólanna að unglingaráðgjafi sinnti skólanum mikið og reynist mjög vel í mörgum málum. Reyndar væri hann sá ráðgjafi skólaþjónustunnar sem nýtist best í skólanum. Fram kom hjá skólastjórum sumra skólanna að þeir vildu hafa félagsráðgjafa starfandi í skólanum, það séu nemendur sem þurfi ráðgjöf frá félagsfræðingi.

Almennt kom fram mikil ánægja með að fá bæði kennsluráðgjafa og hegðunarráðgjafa inn á gólf nemenda og kennara en jafnframt ábendingar um að eftirfylgni vanti oft til að halda við því sem er gert. Fram kom bæði í viðtölum við stjórnendur og í rýnihópum að vinna þurfi markvissar með ráðgjöfina og eftirfylgni sé mikilvæg. Betra er að ráðgjafi komi reglulega inn á þrjá til fjóra fundi eftir ráðgjöfina og fylgi henni eftir. Umsjónarkennari talaði einnig um að ekki sé nóg að kennsluráðgjafi eða hegðunarráðgjafi komi, meti nemandann og segi hvað sé hægt að gera. Mikilvægt sé að sýna hvað eigi að gera „*svo maður geri rétt*“. Skólastjórnandi sagði að þegar ráðgjafi komi frá skólaþjónustu þurfi sérkennari, þroskajálfi eða annar fagaðili í skólanum að vinna málið með þeim, til að fylgja því betur eftir með kennurum, kennarinn geti ekki fylgt málum eftir einn. Hjá einum skólastjóra kom fram mikil ánægja með verkferil ráðgjafarinnar. Hún sagði að við innleiðingu breyttra kennsluhátta eða hvatningakerfis fari ráðgjafinn inn í tíma og aðstoði. Síðan er fylgt eftir, komið aftur inn í kennslustund eftir ákveðinn tíma og aftur fundað. Kennarar séu ánægðir og vinnan skilar árangri.

Mismunandi var bæði milli skóla og innan einstakra skóla, hve mikla vitneskju kennarar höfðu um þjónustu skólaþjónustunnar. Umsjónarkennari á unglingastigi sagði að hann vissi ekki hvaða þjónustu hægt væri að fá, kennurum sé ekki kynnt hún sérstaklega. Hann vissi þó að einhvern tíma hefði kennsluráðgjafi komið og unnið eitthvað á yngsta stigi. Umsjónarkennari í öðrum skóla sagði að hann vissi ekki mikið um ráðgjöf utan skólans, það væri frumskógur hvað er í boði, hvar það er og hann vissi ekki hvert eigi að leita. Annar umsjónarkennari sagði að leiðin væri of löng, fara þurfi í gegnum allt ferlið og upp í nemendaverndarráð, síðan sé kerfið utan skólans þungt og biðlistar langir. Í rýnihópi sagði umsjónarkennari: „*Erum ekki mikið að sækja út fyrir ..... fáum ekki nægilega hvatningu til að gera það ..... stundum eins og ..... einhver minnkun í að segja að okkur vanti hjálp ..... það má ..... það á að leita eftir hjálp*“. Deildarstjóri sagði: „*Það þarf að fylla út alls konar pappíra ..... tekur hellings tíma ..... þó þeir hafi verið inni í málinu ..... fer í taugarnar á sérkennurunum mínum*“. Í rýnihópi umsjónarkennara talaði kennari um að skólaþjónustan komi aðeins með ráðgjöf þegar fjalla þarf um einstaka nemanda en enga aðstoð sé að fá fyrir kennara í störfum sínum s.s. varðandi skipulag kennslu og skipulag í bekk.

Skólastjórnendur töluðu almennt um að yfirmenn skólaþjónustunnar reynist þeim vel í flóknum málum og fari jafnvel sjálfir beint inn í mál fyrirvaralítið. Bráðamál fái yfirleitt alltaf skjóta þjónustu og fram kom í skóla að bráðateymi sé til staðar á þjónustumiðstöðinni. Einn skólastjóri benti á að í einstaka tilvikum hafi skólaþjónustan lokað málum og ekki talið sig geta gert meir, oft eftir mikla vinnu. Slíkt geti hins vegar skóli aldrei gert svo lengi sem nemandinn er nemandi skólans. Í flestum skólunum töluðu stjórnendur og starfsfólk um skort á talmeinaþjónustu frá skólaþjónustu. Mjög mismunandi var hve mikla þjónustu námsráðgjafar og þroskaþjálfar töldu sig geta fengið frá skólaþjónustu varðandi sérhæfð störf sín, í sumum tilfellum voru engin tengsl við skólaþjónustu og í öðrum mikil s.s. við verkefnastjóra atvinnutengds náms.

### 8.10.2 Samstarf við farteymi

Nokkrir skólarnir höfðu reynslu af þjónustu Farteyma en aðrir ekki. Í einum skóla var vinna Farteymis að fara af stað í fyrsta málinu þar. Stjórnendur töluðu um langa bið eftir aðkomu Farteyma og þungt ferli sem leiðir stundum til þess að mál þarf að fara fram og til baka þar sem gerð er krafa um að skólaþjónusta hafi þegar komið að viðkomandi máli. Þannig verði biðtíminn stundum tvöfaldur, fyrst eftir hegðunarráðgjafa frá skólaþjónustu og síðan eftir aðkomu Farteymis. Á meðan aukist vandinn stöðugt. Í tveimur tilfellum töluðu stjórnendur um að þeir hafi kallað til hegðunarráðgjafa eingöngu til að „*tikka í það box*“ áður en Farteymið var kallað til. Einnig kom fram að nokkuð sé um að málum sé hafnað hjá Farteymunum, þau „*eigi ekki heima*“ hjá þeim. Einn stjórnandi sagði frá því að máli hafi verið hafnað og bent á að skólinn ætti að vinna meira með málið. Síðan hafi aftur verið sótt og þá hafi því aftur verið hafnað þar sem svo vel hafi verið unnið með málið og farteymið hafði engu við að bæta.

Nokkuð bar á að væntingar stjórnenda og kennara til vinnu Farteymanna felist í því að þau taki til sín nemendur í tímabundna skólavist. Skólastjóri sagði t.d. að hann væri ekki sáttur við að skólinn hafi ekkert um það að segja hvort Farteymið taki nemanda úr aðstæðum. Jafnvel kom fram sá skilningur að úrræði Farteyma sé eingöngu fyrir nemendur á miðstigi og þau taki ekki „*til sín*“ nemendur á yngsta- og unglingastigi. Skólastjóri sagði að Farteymis séu að litlu leyti í boði fyrir unglingaskólana og því hafi þau ekki sótt um aðstoð frá þeim. Annar stjórnandi sagði að skólinn hafi ekki nýtt sér þjónustu Farteyma því þau vildu helst ekki senda frá sér nemendur. Enn annar stjórnandi sagði að hann hafi fengið þau svör að Farteymið geti ekki tekið við nemanda frá þeim þar sem hann sé ekki á þeim aldri sem nemendur í tímabundinni skólavist hjá teyminu eru. Hann hafi þá boðist til að senda þeim þrjá aðra nemendur til viðbótar á sama aldri.

Almenn ánægja var með aðkomu Farteyma í skólum þar sem væntingar voru í samræmi við verklag teymanna. Talað var um góð samskipti og góðan árangur, starfsmenn teymisins hafi komið á vettvang kennara og nemenda, fundað hafi verið með foreldrum og kennurum og sameiginlegar ákvarðanir teknar um hvert skref í vinnunni. Umsjónarkennari á miðstigi sem hafði fengið Farteymi til sín talaði um að það hafi verið góð viðbót við það sem hafði áður verið gert en teymin mættu vera fleiri svo þau komist hraðar í málin.

Samkvæmt verklagi farteymanna fara þau eingöngu inn í mál sem þegar hefur verið unnið í með skólaþjónustu og eru þau því flóknustu og erfiðustu málin sem ekki hefur tekist að leysa á fyrri stigum. Það er því oft komin uppgjöf og þreyta í starfsfólk skólanna og sú upplifun að allt hafi þegar verið reynt í skólanum. Upplifun kennara af innkomu Farteymis verður þá sú að hún skili engu, eingöngu sé um „*gömul ráð*“ að ræða sem þegar hafi verið nýtt og engin „*lausn*“ í boði. Umsjónarkennari sagði að Farteymið komi, greini aðstæður og sé sammála kennaranum um að nemandinn eigi ekki heima í 25 nemenda bekk en svo komi nemandinn eftir sem áður aftur í bekkinn. Það sé engin lausn. Í öðrum skóla taldi starfsfólk að Farteymið hefði of fljótt sagt skilið við mál í skólanum og hefði átt að hafa meiri og lengri aðkomu að því.

### 8.10.3 Samstarf við Miðju máls og læsis

Allir skólarnir höfðu nýtt sér á einhvern hátt þjónustu Miðju máls og læsis. Ýmist höfðu skólarnir fengið kynningar eða fyrirlestra, ýmis konar ráðgjöf s.s. vegna læsisteymis og vegna nemenda af erlendum uppruna og aðstoð við tilraunaverkefni með nemendum af erlendum uppruna. Athygli vakti hins vegar að í sumum skólunum voru bæði umsjónarkennarar og sérkennarar sem ekki vissu af þjónustu Miðju máls og læsis jafnvel þó þeir vinni sérstaklega með yngstu nemendum við lestrarkennslu og nemendum af erlendum uppruna.

Sömu áherslur komu fram hjá stjórnendum varðandi ráðgjöf frá Miðju máls og læsis og komu fram varðandi aðra ráðgjöf. Talað var um að meiri beinan stuðning þurfi, meiri og lengri eftirfylgni, mikilvægi þess að þekkingin verði eftir í skólanum og henni sé fylgt markvissar eftir.

### 8.10.4 Samstarf við sérskóla og sérhæfðar sérdeildir

Sérskólar og sérhæfðar sérdeildir eiga samkvæmt grunnskólalögum að leggja áherslu á að veita starfsfólki almennra grunnskóla stuðning og kennslufræðilega ráðgjöf. Skólarnir höfðu almennt ekki nýtt sér ráðgjöf frá sérskólum og sérhæfðum sérdeildum nema frá Brúarskóla. Þroskaþjálfar í einstaka skólum höfðu þó leitað sér ráðgjafar bæði til Klettaskóla og til einhverfudeilda. Viðkomandi þroskaþjálfar höfðu í þeim tilvikum ákveðin tengsl við starfsmenn í viðkomandi sérúrræðum. Hvergi var það hluti af skipulagi stoðkerfa skólanna að sækja ráðgjöf markvisst til þessara úrræða. Í flestum skólunum var ekki almenn vitneskja hjá starfsfólki stoðþjónustu um að hægt sé að leita ráðgjafar til sérskóla og sérdeilda. Skólastjóri í einum skólanna sagði að þroskaþjálfarnir væru duglegir að sækja sér ráð en gat ekki fullyrt að þeir hefðu leitað til einhverfudeildanna í hverfinu og annar sagðist ekki hafa hugleitt að hægt sé að vera í samstarfi við sérúrræðin í borginni.

Fram kom að mismunandi var milli ára hvort og hve mikla ráðgjöf skólarnir sækja til Brúarskóla eða fái frá skólanum. Fór það eftir því hvort og hvers konar mál komu upp hverju sinni og hvort nemandi í skólanum væri tímabundið í Brúarskóla. Fylgdi þá ráðgjöf frá Brúarskóla við endurkomu nemandans í heimaskólann. Stjórnendur skóla sem hafa þegið ráðgjöf frá Brúarskóla voru almennt sammála um að ráðgjöfin nýttist skólanum vel, þeir hafi lært mikið og tekist að yfirfæra það sem lært var yfir á önnur mál.

### 8.10.5 Samstarf innan hverfa

Allir skólarnir sem hafa yngsta aldurstigið eru í samstarfi við leikskóla hverfisins vegna skólaskila, en mismikið og mismarkvisst. Í einu hverfi kom fram að sérkennsluráðgjafi leikskólanna á þjónustumiðstöð sé lykilaðili í samstarfinu vegna nýrra nemenda með sérþarfir en í öðru að eina samstarfið innan hverfisins sé samtal milli skólans og leikskólans. Í enn öðru hverfi kom fram að samstarfið við leikskólann er ekki nógu markvisst en skilafundirnir milli skólanna séu samt fínir, þar sem niðurstöður Hljóm eru t.d. sérstaklega ræddar.

Samstarf við félagsmiðstöðvar og frístund er einnig mismikið milli skóla og með mismunandi áherslum, allt frá því að vera ekkert til þess að vera mjög mikið og náíð. Í tveimur skólum var samstarf um markviss félagsfærninámskeið, hópa í sjálfstyrkingu og félagshæfni bæði innan skólanna og í frístundaheimilunum og einn skólastjóri sagði frá samstarfi um tímabundið skólaúrræði í félagsmiðstöðinni vegna ákveðinna nemenda. Einnig sögðu skólastjórar frá samstarfi í einstökum málum vegna einstakra nemenda, innkomu starfsfólks félagsmiðstöðva á teymisfundi vegna einstakra nemenda og í samskiptateymi. Umsjónarkennari á yngsta stigi sagði: „Við erum í samstarfi við frístund ..... ef eitthvað kemur upp á ..... hittumst ..... en það mætti samt vera meiri samfella með vinnuna“. Í einum skóla kom fram að náms- og starfsráðgjafi og félagsráðgjafi skólans fara þriðju hverja viku í félagsmiðstöðina og fundi með starfsfólki þar.

Mismunandi er milli hverfa hve mikið samstarf er milli skólanna. Í einu hverfi talaði skólastjóri um að mikill gagnkvæmur stuðningur felist í slíkri samvinnu t.d. við gerð sameiginlegrar lestrarstefnu. Í öðru hverfi sagði deildarstjóri sérkennslu frá því að stoðþjónustan í hverfinu hittist reglulega á fundum í skólunum þar sem kynningar eru á stoðþjónustu skólanna og fengnar eru inn kynningar og efni frá öðrum aðilum s.s. Farteymi og Miðju máls og læsis. Kennsluráðgjafi skólaþjónustu heldur utan um starfið og setur upp dagskrá skólaársins í samvinnu við deildarstjórana. Skólastjórar tveggja skóla í öðru hverfi lýstu almennt samstarfi mismunandi aðila í hverfinu varðandi forvarnir, skólarnir, þjónustumiðstöðin, félagsmiðstöðin og lögregla.

Skólastjórnandi í öðru hverfi sagði frá miklu og virku samstarfi sem því miður sé sífellt að verða minna og minna. Staðan sé þannig núna að beðið er eftir því að einhver taki af skarið og boði fólk saman en lítið gerist. Sérkennari skólans lýsti því þannig að reynt sé að viðhalda samstarfinu en það fari minnkandi og sé ekki eins faglegt og áður. Hún taldi vanta meiri sérhæfingu, starfsdagarnir væru skipulagðir með öllum alltaf. Það þurfi hins vegar að vera þannig að starfsfólk stoðþjónustu skólanna fái tækifæri til að sinna faglegu samstarfi að minnsta kosti einu sinni á ári. Hvergi kom fram að markvisst samstarf væri milli skóla og starfsfólks vegna sérhæfðra úrræða sem starfrækt eru innan skólanna.

#### 8.10.6 Samstarf fagaðila annarra en kennara

Náms- og starfsráðgjafar og þroskaþjálfar eru einyrkjar í flestum skólunum og hafa því yfirleitt ekki aðgang innan skólans að öðrum starfsmanni í sömu stöðu. Rætt var við þá um samstarf þeirra milli skólanna í hverfinu og við aðra í sömu fagstétt í grunnskólum almennt. Í ljós kom að almennt er um að ræða samstarf innan hverfa milli náms- og starfsráðgjafa. Byggir það yfirleitt mikið á því að náms- og starfsráðgjafar skólanna vinna gjarnan saman að framhaldsskólakynningum fyrir útskriftarárganga. Náms- og starfsráðgjafar í einu hverfi hittast fast á tveggja mánaða fresti, í öðru hverfi á mánaðarfresti og í enn öðru einu sinni á önn. Mismunandi er hvort skólaþjónustan er þátttakandi í þessu samstarfi. Auk samstarfs um framhaldsskólakynningar töluðu náms- og starfsráðgjafar um forvarnarstarf, fræðslu fyrir starfsfólk og foreldra og samræmingu milli skóla.

Ekki var um eins mikið skipulagt samstarf innan hverfa milli þroskaþjálfra og kom einungis fram í einu hverfi að það sé mikið og markvisst á hverfisvísu. Meira var um að einstaka þroskaþjálfar eru í sambandi milli skóla og byggði það oftast á tengslum sem þær höfðu átt áður. Þroskaþjálfari í einu hverfi sagði að hún hafi talað um slíkt samstarf við sinn skólastjóra sem hafi tekið vel í það og annar í öðru hverfi sagði að þroskaþjálfar í hverfinu hittust ekki einu sinni á starfsdögum. Bæði náms- og starfsráðgjafar og þroskaþjálfar sögðu hins vegar frá faghópum á facebook og faghópum þeirra sem verið höfðu saman í náminu. Einn náms- og starfsráðgjafi sagði frá handleiðslu sem hún hafi fengið hjá náms- og starfsráðgjafa í öðrum skóla þegar hún byrjaði störf í grunnskóla. Hún er nú handleiðari hjá annarri sem er nýbyrjuð í skóla í hverfinu.

#### 8.10.7 Samstarf við aðra utanaðkomandi aðila og stofnanir

Í sumum hverfunum kom fram að samstarf við heilsugæsluna sé mikið, sálfræðiþjónustan þar sé góð viðbót og gefi í sumum tilvikum möguleika á breiðari sérhæfingu. Fram kom mismunandi ánægja skólanna varðandi samstarf við BUGL, allt frá mikilli ánægju til mikillar óánægju. Deildarstjóri í einum skóla sagði að kerfin töluðu ekki saman og ráðgjöfin sé ekki í takt við aðstæður skólans en annar deildarstjóri sagði að BUGL fylgdi börnum stundum eftir þegar þau útskrifist og það væri „*betra en ekkert*“. Almennt kom fram að ráðgjöf í kjölfar greininga hjá öðrum aðilum s.s. Þroska- og hegðunarstöð og SÓL hafi litlu við að bæta sem gagnaðist skólanum annað en greiningin til að sækja fjármagn.

Aðrir aðilar sem skólar nefndu sem samstarfsaðila voru t.d. barnavernd, Trappa, Greiningar- og ráðgjafarstöð og þjónustu- og þekkingarmiðstöð fyrir blinda og sjónskerta.

### **Samstarf við aðila utan skóla og innan hverfa – Mikilvægar áherslur**

Gerð sé í hverjum skóla áætlun um samvinnu við ráðgefandi aðila utan skóla s.s. skólaþjónustu, Miðju máls og læsis, Farteymi og sérskóla og sérdeildir til að tryggja bestu mögulegu fagþekkingu og starfshætti á hverjum tíma. Áætlunin sé kynnt fyrir nýjum kennurum hvert skólaár. Eftirfylgni ráðgjafar sé skipulögð innan skóla til að stuðla að bestri nýtingu hennar í skólastarfinu og að hún festi þar rætur.

#### **Skólaþjónusta**

Markvisst samráð sé milli skólaþjónustu og skólastjórnenda um starfshætti skólaþjónustunnar í skólunum s.s. varðandi markvissa viðveru starfsmanna í skólunum, áherslur, verklag, og verkefni.

Þróun skólaþjónustu sé ávallt í takt við þróun skólastarfs og í samræmi við þarfir nemenda og skóla á hverjum tíma. Áhersla sé á fjölbreytni í skólaþjónustunni með tilliti til þarfa nemenda og skóla almennt, í einstökum hverfum og skólum.

Skipulögð sé vinnuaðstaða skólaþjónustu í skólum með tilliti til þeirra verkefna sem færð eru inn í skólana. Gert verði ráð fyrir henni í nýjum skólabyggingum og þegar gerðar eru endurbætur á skólahúsnæði.

Starfsfólk skólanna sé markvisst upplýst um þjónustu skólaþjónustu og unnið að virkri tengingu sérfræðinga hennar við kennara og fagaðila í skólunum.

Sérfræðingar skólaþjónustu séu upplýstir um og þekki stefnu og skipulag stoðþjónustu viðkomandi skóla og taki ráðgjöfin mið af aðstæðum og skipulagi skólans.

Ráðgjöf sé fylgt eftir samkvæmt markvissum verkferli þar sem tilgreind eru hlutverk skólaþjónustu og stoðþjónustu skólans. Eftirfylgd fari fram í samvinnu ráðgjafa, kennara og stoðþjónustu þar sem markvisst og reglulega er stutt við innleiðingu nýrra vinnubragða. Kennarar fái markvissan stuðning hjá fagaðila innan skólans við innleiðingu nýrra vinnubragða í kjölfar ráðgjafar.

#### **Farteymi**

Skólastjórnendur, fagfólk og kennarar séu markvisst upplýstir um verkferil og verkfæri farteyma svo væntingar til innkomu þeirra séu raunhæfar og raunsannar.

Þegar sérfræðingar farteyma koma að máli í skóla sé lögð áhersla á að skapa sameiginlegan skilning og sátt um umfang máls og áætlun um vinnslu þess. Greint sé hvað hafi verið unnið og hvers vegna úrræði skólans hafi ekki borið þann árangur sem vænst var. Vinnulag farteymis á vettvangi skólans sé skýrt og markviss undirbúningur fari fram fyrir innkomu fagaðila á vettvang kennara og nemenda.

### **Samstarf innan hverfa**

Gerð séu grunnviðmið um gagnkvæmt samstarf innan hverfa, leikskóla, grunnskóla, félagsmiðastöðva, frístundaheimila og skólaþjónustu vegna stoðþjónustu og stuðnings við börn í hverju hverfi s.s. um sameiginlega fræðslu starfsfólks, þróunarstarf, úrræði og sérhæfð inngrip. Áhersla sé á gagnkvæmt traust og samvinnu allra sem vinna með og fara með málefni barna með stuðningsþarfir í hverju hverfi.

Gerðir séu verkferlar um samstarf aðila með það að markmiði að styðja við börn og unglinga á öllum starfsstöðum þeirra s.s. þegar unnið er á markvissan hátt með félags-, samskiptahæfni og líðan.

Samstarf leik- og grunnskóla um skólaskil sé formlegt og markvisst með áherslu á gagnkvæman skilning og traust. Ráðgjafar skólaþjónustu á hvoru skólastigi vinni markvisst saman og þekki vel til beggja skólastiga. Unnið sé markvisst með samræmingu leiða og verkfæra milli skólastiga s.s. Hljóms skimunar þar sem hún hefur forspárgildi um lestrarframvindu.

Markvisst samstarf einstakra fagaðila sem oft starfa sem einyrkjar í skólum sé skipulagt innan hverfa. Nýir fagaðilar hafi aðgang að handleiðslu reyndra starfandi fagaðila.

## 8.11 Geta stoðþjónustunnar til að mæta þörfum nemenda

Í viðtölum við skólastjórnendur var spurt hvort þeir teldu að stoðþjónusta skólans hefði burði og sérfræðiþekkingu til að mæta og takast á við þær þarfir sem nemendur sem þurfa á stuðningi að halda hafa og ef ekki hvað þurfi til að svo megi verða.

Í rýnihópum með umsjónarkennurum og starfsfólki í stoðþjónustu var einnig fjallað um hvort stoðkerfi skólans hafi burði til að koma til móts við nemendur, hvaða þarfir það nái að vinna vel með og í hverju helstu áskoranir liggi.

### 8.11.1 Mat skólastjórnenda

Mat stjórnenda á hve vel stoðþjónustan nái að mæta þörfum nemenda í skólunum var misjafnt, hve vel mannaðir sérfræðiþekkingu þeir eru svo og hvaða þættir eru helstu áskoranir fyrir stoðkerfi skólanna. Einn skólastjóri sagði að þeir væru mjög nálægt því að mæta þörfum nemenda en óraunhæft sé að ætla að það náist fullkomlega einhvern tíman því nemendahópurinn sé sífellt að breytast og sífellt komi fram nýjar áskoranir. Nú sé hins vegar ekki hægt að segja að ákveðnum hópi nemenda með ákveðinn vanda sé ekki mætt. Hjá öðrum stjórnendum kom fram að þeir telja að stoðkerfið eigi að hafa burði til að mæta þörfum sem eru til staðar en ýmislegt komi í veg fyrir það. Í einu viðtali kom fram að yfirsýn skorti, nám og skólastarf nemenda sé ekki nógu heildstætt, gamaldags viðhorf um tilgang og framkvæmd sérkennslu ríktu og erfitt sé að komast út úr skipulagi sem eigi sér langa hefð. Enn aðrir stjórnendur töldu að skortur á sérhæfðu starfsfólki sé megin ástæða þess að stoðkerfið geti ekki mætt þeim þörfum sem til staðar eru.

Þar sem stjórnendur töldu að skólanum takist misvel að mæta mismunandi þörfum var oftast talað um þarfir nemenda með hegðunar-, samskipta- og tilfinningavanda og nemenda af erlendum uppruna. Einn skólastjóri talaði um að í skólanum sé ekkert sérstakt kerfi til að vinna með nemendur með hegðunar- og tilfinningavanda, þeir nemendur fari bara til stjórnenda. Annar stjórnandi sagði að

starfsfólk skólans sé ekki sérfræðingar í hegðunar- og geðrænum vandamálum, úrræði eru engin og ekki sé endalaust hægt að láta foreldra koma og sækja börn sín. Einn stjórnandi talaði um að hegðunarvandinn komi í tímabilum. Á einum tíma höfðu þau hegðunarver, það hafi síðan verið lagt niður þar sem ekki var lengur þörf fyrir það en nú sé þörfin að koma fram aftur. Í nokkrum viðtölum komu fram áhyggjur stjórnenda varðandi stuðningsfulltrúa og ábyrgð sem þeim er falin varðandi þessa nemendur en jafnframt að þeir telji þá yfirleitt standa sig vel og ráða við aðstæður.

Í viðtölum við marga stjórnendur kom fram að oft sé auðveldara að mæta nemendum sem eiga við námsvanda að stríða. Jafnframt komu fram áhyggjur af því að slíkum vanda væri ekki mætt nógu vel, jafnvel að honum væri ekki sinnt nógu vel þar sem aflið fari í hegðunar- og tilfinningalegan vanda nemenda. Skólastjóri sagði að hann hafi áhyggjur af lestrarfærni og lesskilningi, ekki bara tækninni heldur almennum orðaforða líka. Hann myndi kjósa að fá leiðandi sérhæfðan kennara í lestrarátak í unglingadeild og að meiri almenna sérfræðipækkingu þurfi í skólann. Talað var um kennara með ýmsa sérfræðipækkingu s.s. í lestri og stærðfræði sem geti leitt kennarahópinn. Fleiri stjórnendur töluðu um að mæta þurfi málþroskavanda nemenda betur og að aðstoð og úrræði vegna lestrarvanda skorti á unglingastigi.

Nokkrir stjórnendur töluðu um langvarandi skort á sérhæfðu starfsfólki, sérstaklega sérkennurum og þroskaþjálfum. Almennir kennarar séu oft að starfa við sérkennslu en þeir hafi yfirleitt ekki sérfræðipækkinguna til þess. Aðrir sögðu að þeir séu vel mannaðir að þessu leyti þó kennarar telji hins vegar oft að bæta megi í. Þetta kemur vel fram þegar skoðaður er starfsmannahópurinn í skólunum og samsetning hans. Fjöldi sérkennara í skóla er allt frá því að vera enginn upp í 9 sérkennara í 6,6 stöðugildum. Velta má fyrir sér hvort hér eigi við að fagfólk leiti þangað þar sem fagfólk er fyrir.

Ekki voru starfandi þroskaþjálfar í öllum skólunum og kom fyrir að skólar voru hvorki með sérkennara né þroskaþjálf. Skólastjóri talaði um að í skólanum hefðu verið þroskahamlaðir nemendur og eina úrræðið hafi verið að seinka þeim um bekk sem ekki hafi leitt til neinna framfara. Það sé ekki lausn að seinka nemanda, sérfræðipækkingu þurfi til að skapa nemandanum árangursríkt nám. Annar skólastjóri talaði um fjölgun nemenda með einhverfu sem sé ný áskorun. Kennarar séu að reyna að nýta sér almenna þekkingu í uppeldi en það virki ekki með þessa nemendur, sérfræðipækkingu þurfi til. Reynt er að senda kennara á námskeið og foreldrar komi stundum til að fræða starfsfólk um þarfir barna sinna. Skólastjóri sagði að hann myndi vilja hafa 2 til 3 þroskaþjálfar starfandi í skólanum. Gæta þurfi þó að því að þeir séu ekki nýttir sem kennarar, að sérfræðipækking þeirra nýtist sem best. Hingað til hafi skort á hefð fyrir vinnu þroskaþjálfar í skólanum.

Þó stjórnendur telji að stoðkerfin geti ekki sinnt öllum þörfum er það þeirra mat að þau séu alls staðar að sinna mörgum, mikilvægum og fjölbreyttum verkefnum sem skipta sköpum fyrir marga nemendur í skólanum. Skólastjóri sagði að ef ekki væri sérkennsla og stuðningur geti ákveðnir nemendur ekki verið í skólanum og annar stjórnandi sagði að það væri stoðkerfið sem gripi nemendur, ef nemandi komist upp með að sitja aðgerðarlaus sé það dýru verði keypt. Enn annar stjórnandi sagði að hún væri ánægð með kerfið, það virkaði vel því það bjóði upp á alls konar leiðir og kennsluaðferðir. Sífelld þurfi hins vegar að vinna í viðhorfum, kennarar þurfi að vera sveigjanlegir að prufa alls konar og þau viðhorf þurfi að ríkja að þetta sé sameiginleg ábyrgð allra í skólanum.

### 8.11.2 Mat starfsfólks í stoðþjónustu

Í öllum rýnihópum starfsfólks í stoðþjónustu taldi starfsfólk að geta stoðþjónustunnar takmarkist af því fjármagni sem skólinn hefur í þessa þjónustu en það væri aftur háð greiningarhraða og greiningarniðurstöðum. Skortur á fjármagni takmarki síðan og komi jafnvel í veg fyrir þjónustu við einstaka nemendur eða seinkaði henni verulega. Samhliða taldi starfsfólk þó að skólinn bregðist alltaf við vanda nemenda strax og hann komi upp, nemendur séu ekki látnir bíða. Jafnframt kom víða fram



að skortur sé á fagfólki svo og stuðningsfulltrúum, of fáir tímar fáist og komi það aðallega niður á þeim nemendum sem eru á „gráa svæðinu“ þ.e. nemendum með ýmsan vanda sem ekki liggja fyrir greiningar vegna. Fram kom einnig í rýnihópi að verið sé að fylla í stöður umsjónarkennara með sérkennslu sem leiddi til þess að sérkennslan sé ekki fagleg eða markviss.

Í sumum skólunum taldi starfsfólk að þjónustunni væri misskipt milli aldurstiga og þá gjarnan að unglingastigið fengi minni þjónustu. Starfsmaður í stoðþjónustu sagði að meira þurfi að vera í boði á mið- og unglingastigi, tryggja þurfi framþróun hjá nemanda með sérþarfir öll tíu skólaárin. Í nokkrum skólunum höfðu komið upp forföll hjá starfsfólki í stoðþjónustu, jafnvel langtímaveikindi, sem ekki var hægt að manna. Það varð þá til þess að dró úr þjónustu á viðkomandi aldurstigi. Einnig kom fram að starfsfólk í stoðþjónustu er nýtt í forföll í almennri kennslu og þá falli niður tímar í sérkennslu og stuðningi. Ýmist taldi starfsfólk að meiri einstaklingsmiðaða þjónustu þurfi eða að hægt sé að ná til fleiri nemenda með betra skipulagi fyrir hópa. Engu að síður töldu flestir að möguleiki eigi að vera bæði á einstaklingsþjónustu og vinnu með hópa. Sérkennari í einum skóla taldi að einn sérkennari þurfi fyrir hverja 20 nemendur á unglingastiginu, sem vinni með kennurum að því að greina hvað hver nemandi þarf, skipuleggja og fylgja eftir.

Annars vegar kom fram í rýnihópunum að vandamálin séu sífellt að verða flóknari og fleiri sem kallar á meiri sérhæfingu og þjónustu og hins vegar að nemendum sem vantar uppá námslega, þurfi að „lyfta aðeins upp“, týnist og fá ekki þjónustu. Það leiði síðan til þess að vandinn vaxi og verði alvarlegri á seinni stigum. Einnig kom fram að fatlaðir nemendur fá mikla þjónustu og starfsfólk oft að sinna þeim „langt fyrir ofan okkar getu“. Stuðningsfulltrúi nemanda með mikla hreyfihömlun sagði að „skjólstaðingur“ sinn ætti ekki að vera í skólanum, hann sé þar meira út frá félagslegum forsendum en sagði jafnframt: „ .... það er frábær aðstaða hér ..... allt sem viðkemur honum ..... aðgengismál .... einstaklingsnámskrá ..... virðing .... kerfið hér á mikið hrós skilið .... hefur gengið vel...“. Nokkuð bar á að starfsmenn telji að börn fái meiri stuðning í leikskólum og síðan fái mörg þeirra ekkert þegar komið væri í grunnskólann. Bent var á að barn í atferlisþjálfun í leikskóla fái enga slíka þegar það er orðið nemandi í grunnskóla. Einn sérkennari sagði að hún vildi sjá heildstæða sérsniðna þjónustu í kringum yngstu nemendurnar með áherslu á málþroska, bæði í almennu kennslunni og sérstökum stuðningi.

Samhliða því að starfsfólk í stoðþjónustu talaði um að meiri þjónustu þurfi við nemendur með sértækan námsvanda taldi það, eins og stjórnendur, að mesta áskorunin séu mál varðandi hegðunar- og geðrænan vanda. Þau mál taki oft til sín mikið úr stoðþjónustunni, erfitt sé að finna lausnir, margt sé reynt en árangur oft lítill m.a. vegna skorts á samvinnu við heimili nemenda. Mætingarvanda væri einnig erfitt að takast á við og margir töldu að starfsfólk skólanna sé illa í stakk búíð að mæta nemendum með kvíða en þeim málum væri alltaf að fjölga. Einn sérkennari sagði að hún vildi sjá fleiri stuðningsfulltrúa fyrir ákveðna einstaklinga og meira og betra rými þar sem hægt sé að vinna með þeim á fjölbreyttan og óhefðbundinn hátt. Annar kennari talaði um að stuðningur vegna námsvanda fari ekki saman með stuðningi vegna hegðunarvanda og skilja þurfi þarna á milli.

Líkt og stjórnendur taldi starfsfólk í stoðþjónustu að mikil þörf sé á stuðningi við nemendur af erlendum uppruna en skólunum gangi illa að mæta þeirri þörf. Skoða þurfi þann hóp nemenda sérstaklega, hvaða nemendur tilheyra honum og hverjar þarfir þeirra eru. Til dæmis kom fram að börn erlendra foreldra, fædd á Íslandi eru oft illa stödd, erfiðleikarnir duldur s.s. málþroski. Vinna þurfi með þeim mállega, námslega og félagslega. Nemendur af erlendum uppruna séu oft í sérkennslu en þurfi í raun aðstoð við orðaforða í námsgreinum og námslegan íslenskan orðaforða.

Almennt kom fram hjá þroskaþjálfum að fagþekking þeirra er vel nýtt í skólunum en þeir séu of fáir og verkefnin of mörg. Þroskaþjálfar í einum skóla sagði að þetta komi niður á þeirri einstaklingsþjálfun



sem þurfi að sinna sem sé mjög slæmt. Það sama kom fram hjá náms- og starfsráðgjöfum, þeir þurfi að forgangsraða málum og það komi oft niður á yngri aldurstigunum. Í nokkrum rýnihópum kom einnig fram að það þurfi að undirbúa stuðningsfulltrúa betur undir störf sín en dæmi var um að þroskajálfi í skóla hafði það hlutverk skilgreint og markvisst.

### 8.11.3 Mat umsjónarkennara

Í rýnihópum umsjónarkennara var rætt um hvernig komið er til móts við þarfir nemenda þeirra sem eru í þörf fyrir stuðning eða sérstök úrræði. Afar misjafnt var hvort umsjónarkennarar telja að stoðþjónustan hafi burði til að koma til móts við þarfir nemenda og hvers konar þjónusta eða skipulag hentar best. Kennari sagði að þó stoðkerfið geti aldrei komið til móts við allar þarfir nemenda sé það þó vel í áttina. Annar kennari sagði að sérkennsla er önnur nú en áður. Nú sé meira um „andlega veika“ nemendur sem taka mikinn tíma af sérkennslunni en það sé ekki úrræði sem hentar þeim. Þeir nemendur þurfi sérhæfðari innngrip s.s. frá sálfræðingum. Einnig töluðu umsjónarkennarar um að viðkvæmustu nemendurnir eru með minnst menntaða fólkið, þ.e. stuðningsfulltrúa. Algengt var að umsjónarkennarar töldu að fleira starfsfólk þyrfti í stoðþjónustuna þ.a.m. fleiri stuðningsfulltrúa.

Fram kom hjá umsjónarkennurum eins og stjórnendum og starfsfólki í stoðþjónustu að þeir tengi skort á fjármagni við möguleika skólanna til að halda úti öflugri stoðþjónustu. Meira fjármagn þurfi í stuðning og sérkennslu í skóla fyrir alla, án aðgreiningar. Almennur skilningur meðal kennara virtist vera að eingöngu sé um að ræða fjármagn í tengslum við greiningar einstakra nemenda. Margir nemendur í hverjum árgangi þurfi stuðning og eingöngu fáir þeirra séu með greiningar. Fram kom í rýnihópi að takmarkaðan stuðning sé að fá fyrir nemanda með þroskahömlun þar sem stuðningstímar aldurstigsins dreifist á marga og lestrarkennsla á þessu aldurstigi sé í forgangi.

Skipt var upp í rýnihópa umsjónarkennara eftir yngri og eldri aldurstigum. Misjafnt var meðal umsjónarkennara á yngri aldurstigum hvað þeir töldu að þurfi að bæta í stoðþjónustu skólanna. Sumir vildu frekar sérkennslu inn í bekk til sín en aðrir meiri sérkennslu utan bekkjar. Umsjónarkennari sagði að hún notaði sérkennsluna eins lítið og hún geti, hún vissi lítið hvað þar fari fram og svo komi nemendur til baka enn meira „úti að aka“. Hún myndi frekar kjósa að fá hana inn í bekkinn. Í öðrum skóla kom fram í rýnihópi að umsjónarkennara greindi á um hvort þeir vildu sérkennslu innan eða utan bekkjar og í öðrum skóla töldu kennarar að góður stuðningur sé á yngsta stigi en hins vegar sé betra að hafa fleiri fagaðila en stuðningsfulltrúa. Umsjónarkennari sagði: „.... alltaf verið að taka úr bekknum .... erfitt að halda dampi ..... væri til í að hafa sömu manneskju inni hjá mér ..... sé stöðugleiki ..... börn þurfa það“. Annar umsjónarkennari sagði: „.... maður sinnir ekki maður á mann í bekk ..... þó það sé efni við hæfi og einstaklingsnámskrá ..... ef það þarf að þjálfa barn í vinnubrögðum ..... það er ekki hægt í bekk“.

Einnig kom fram hjá kennurum að þeir myndu vilja meiri aðstoð við að skipuleggja kennslu og við að velja námsefni fyrir nemendur með sérþarfir. Umsjónarkennari sagði að hún hafði óskað eftir mati á námslegri getu nemanda til að finna námsefni við hæfi. Hún hefði ekki fengið það mat og nú fari nemandinn í nokkra tíma út úr bekk í sérkennslu. Það hafi hins vegar ekki verið það sem hún óskaði eftir.

Misjafnt var milli skóla hve ánægðir umsjónarkennarar á yngri stigum voru með skipulag stoðþjónustunnar. Þar sem ákveðnir starfsmenn sinntu stoðþjónustu á aldurstiginu og góð samvinna var milli þeirra og umsjónarkennara var meiri sátt um skipulagið. Í skólum þar sem skorti á slíka samvinnu virtust umsjónarkennarar óöruggir með þjónustuna. Umsjónarkennari í skóla sagði: „.... illa skipulagt ..... allir að fara eitthvað á sama tíma ..... er stundum alveg rugluð .... er bara með 5 börn allt í einu ..... svo kemur strákur og tekur þau í félagsfærni ..... veit ekkert hvað hann er að gera“. Í flestum tilvikum töldu þeir að komið sé vel til móts við ákveðnar þarfir en aðrar ekki. Yfirleitt séu einhverjir

nemendur sem fá ekki þann stuðning sem þeir þurfa og verði útundan. Fram kom til dæmis að erfitt sé að fá námslegan stuðning fyrir nemendur ef ekki er um lestrarvanda að ræða, s.s. vegna stærðfræði og komið sé vel til móts við þau verst stöddu varðandi ákveðna námsþætti.

Í öllum skólunum töldu umsjónarkennarar á yngri stigum að fleiri fagaðila vanti óháð því hve vel skólarnir voru mannaðir fagaðilum fyrir. Ekki sé hægt að koma til móts við alla eins og kennarar vilja og kennarar séu orðnir í „öllu“ sem þeir hafa ekki sérþekkingu til. Kennarar og sérkennarar bjargi ekki öllu sem þarf. Sérstaklega var talað um fleiri þroskaþjálfara en einnig aðra fagaðila s.s. talmeinafræðinga og sálfræðinga en þær þarfir sem þurfi að sinna betur séu helst hegðunarlegar. Nemendur séu að hrekjast milli ófaglærðra starfsmanna innan skólans og séu líka á hrakhólum með húsnaði í skólunum. Horft sé út fyrir skólann varðandi skólavist fyrir þessa nemendur þar sem skólinn hafi ekki þau úrræði sem þarf en sérúrræði utan skólans séu líka af skornum skammti.

Almennt töldu umsjónarkennarar á yngri stigum stoðþjónustu skólanna góða í meginþáttum og hún hafi burði til að sinna þeim þáttum vel. Alls staðar kom þó fram að sérhæfingu og sértæka þjónustu skorti, fleira fagfólk þurfi, svo og stuðningsfulltrúa og meira fjármagn. Í nokkrum rýnihópum kom einnig fram að forföll starfsfólks í stoðþjónustu leiddu til rofs á þjónustu svo og þegar þetta starfsfólk er sett í afleysingar í almenna kennslu og jafnvel í afleysingu fyrir stuðningsfulltrúa.

Í rýnihópum umsjónarkennara eldri aldurstiga, efri hluta miðstigs og á unglingastigi, var algengara en á yngri stigi að kennarar töldu stoðkerfið ekki hafa burði til að koma til móts við þarfir nemenda. Á unglingastigi í sumum skólunum var eiginlegur stuðningur og sérkennsla eingöngu veitt í námsverum og jafnvel engir stuðningsfulltrúar að störfum í almennum námshópum. Einnig litu umsjónarkennarar víða ekki á það sem hluta stoðkerfis þar sem viðbótarkennari hafði verið settur inn í árgang eða aldurstig. Þó sögðu umsjónarkennarar í skóla að með því fyrirkomulagi takist þeim að koma til móts við nemendur í íslensku og stærðfræði enda komi viðbótarkennarinn yfirleitt inn í þeim fögum. Fram kom þó hjá umsjónarkennurum að það sé einnig þörf á slíku úrræði í fleiri greinum, s.s. í náttúrufræði og ensku. Umsjónarkennari þar sem slíkt fyrirkomulag var ekki, sagði: „..... *mundi vilja hafa aðgang að einhverjum ..... fyrir minni hópa ..... sem eru kannski komin styttra .... maður er soldið mikið einn með sitt ..... nemendurnar ..... vildi stundum fá einhvern inn fyrir þau sem eru á jaðrinum .... en það er ekki*“. Eins og umsjónarkennarar á yngri stigum töldu kennarar á eldri stigum að þeir þurfi að hafa meiri aðgang að einfaldara námsefni fyrir seinfæra nemendur og nemendur með sértækan námsvanda.

Rætt var um störf stuðningsfulltrúa á eldri aldurstigum. Í sumum skólunum störfuðu þeir talsvert á unglingastigi en í öðrum ekkert. Fram kom í rýnihópi að vonlaust sé fyrir umsjónarkennara í skóla án aðgreiningar með stóran margbreytilegan nemendahóp að sinna öllum nemendum. Sumir nemendur þurfi manninn með sér, oft fleiri en einn nemandi í bekk og nauðsynlegt sé fyrir kennarann að fá aðstoð inn í hópinn. Það þurfi ekki endilega að vera sérmenntaður starfsmaður, „*bara að einhver geti setið með þeim*“. Í öðrum rýnihópi talaði umsjónarkennari á unglingastigi um að stuðningsfulltrúar nýtist yfirleitt vel en það sé samt misjafnt. Það þurfi að leiðbeina þeim, upplýsa þá um hvað á að gera og útskýra. Máli skiptir að stuðningurinn kunni það sem verið er að vinna með. Annar umsjónarkennari á efra miðstigi sagði að hann vissi ekki til hvers væri ætlast af stuðningsfulltrúum, þeir séu með einn eða tvo nemendur að „*gera eitthvað*“ og eru illa nýttur starfskraftur.

Líkt og umsjónarkennarar á yngri aldurstigum telja umsjónarkennarar á eldri stigum mestu áskorun liggja í hegðunar- og geðrænum vanda. Umsjónarkennari sagði: „..... *nú eru engar bjargar ..... getum sett hann út fyrir ..... er ekki vel séð ..... má ekki samkvæmt reglunum ..... gat í kerfinu*“. Í öðrum rýnihópi töldu kennarar um að kerfið sé að bregðast „*andlega veikum*“ nemendum. Á unglingastigi sé ekki hægt að koma til móts við alla, kennarar séu á fullu en síðan eru nemendur sem eru að svíkjast undan merkjum. Kennari í enn öðrum rýnihópi talaði um að skilgreina þurfi aga betur, sumir

nemendur þurfi agastjórnun en aðrir þurfi „agabúðir“ eins og hegðunarver. Annar umsjónarkennari sagði að of mikil orka fari í hegðunarmálin svo að nemendur sem eru tilbúnir að taka við stuðningi fá hann ekki. Einnig séu kennarar ekki undirbúnir fyrir „tilfinningalegan skaða unglings og sjálfskaðandi hegðun“ og auk þess ætti sérkennarinn að vera í faglegu starfi en ekki í „sálhjálp“. Því þurfi nauðsynlega fagaðila til að sinna slíkum málum.

Í einum rýnihópi kom upp umræða um tölvutækni og tækjabúnað sem þátt í stoðkerfi skólanna. Umsjónarkennari taldi að ef tiltækur væri réttur tölvubúnaður á réttum stað geti hann stundum leyst manneskju af. Slíkur búnaður gefi kost á öðrum leiðum í námi sem henta vel fyrir suma nemendur sem hafa sérstakar námsþarfir. Í öðrum skóla kom fram að með I-pad notkun í námi og kennslu hafi gefist möguleikar á að útfæra námsefni og verkefni í mismunandi þyngdarstigum. Skilyrði sé að búnaðurinn sé til staðar, alltaf þar sem nemendur eru að vinna og ekki þurfi að sækja búnað fyrir einstök verkefni á mismunandi tímum.

Eins og umsjónarkennarar á yngri stigum töluðu umsjónarkennarar eldri stiga annars vegar um að ekki sé haldið nógu vel utan um mál þegar stuðningsfulltrúar og sérkennarar eru veikir og hins vegar að starfsfólk stoðþjónustu sé notað í afleysingar vegna forfalla í kennarahópnum. Nemendur lentu þá í því að vera sendir fram og til baka og enginn vissi hvar þeir eigi að vera. Umsjónarkennari sagði: „Maður spyr af hverju ertu ekki í sérkennslunni ..... segja þá að enginn sé þar“. Sérkennarinn hafi þá verið notaður í afleysingar og sérkennslan fellur þá niður.

Í rýnihópum umsjónarkennara, bæði yngri og eldri nemenda, kom yfirleitt fram að meiri og betri þjónustu vanti fyrir nemendur af erlendum uppruna. Í einum hópi kom fram að mikil aukning erlendra nemendum hafi „hreinsað upp“ alla sérkennsluna. Þessir nemendur eigi ekki endilega heima þar og kennarar sjái ekki framfarir hjá þessum nemendum með þessa tegund af sérkennslu. Nemendur af erlendum uppruna þurfi annars konar og meiri stuðning. Umsjónarkennari sagði að nemandi af erlendum uppruna fái mikla íslenskukennslu en þurfi í raun að fá aðstoð við orðaforða í námsgreinum s.s. í náttúrufræði.

## Skilvirk stoðþjónusta – Mikilvægar áherslur

### Þróun og breytingar

Skólastjórnendur hafi aðgang að markvissum stuðningi, handleiðslu og ráðgjöf við úttekt á stoðþjónustu skólans, gerð úrbótaáætlunar og innleiðingu hennar.

Virk og árangursrík stoðþjónusta byggir á markvissri stefnu, samofinni heildarskólastarfinu og nái til allra nemenda og þátta skólastarfsins. Með henni sé lagður grunnur að þeim hugmyndum og viðhorfum sem liggja að baki skipulagi og framkvæmd stoðþjónustunnar. Stefnunni sé framfylgt markvisst og stutt er við kennara til að vinna samkvæmt henni.

Stöðug þróun stoðþjónustunnar byggir á markvissu og reglulegu innra mati s.s. til hvaða þarfa hún nær, hverjar áherslur hennar eru, hvaða þjónustu er verið að veita, hvaða þjónustu er ekki verið að veita og hvers vegna. Breið stoðþjónusta nai til fjölbreyttra þarfa varðandi nám, virkni, hegðun, samskipti og félagslega færni í öllum þáttum skólastarfs.

Snemmtæk íhlutun í yngstu bekkjum grunnskóla byggir á virkri tengingu leik- og grunnskóla, þekkingu og trausti milli skólastiga og áherslu á samfellu og flæði. Hún sé samofin almennu kennsluskipulagi s.s. með jákvæðu, markvissu og styðjandi málumhverfi. Stöðug greining fari fram á formi og árangri snemmtækrar íhlutunar.

Öflugt stoðkerfi taki til nemenda á öllum aldurstigum þar sem skipulag og framkvæmd þjónustunnar er í samræmi við aldur og áhugasvið nemenda hverju sinni.

### ***Mönnun og sérfræðipækking***

Öflug stoðþjónusta byggir á breiðri fagþekkingu til að mæta þörfum margbreytilegs nemendahóps. Sett séu grunnviðmið um mönnun og sérfræðipækkingu stoðþjónustu skóla og áætlun mótuð um fjölgun sérhæfðra fagaðila s.s. með markvissum þróunarverkefnum, innleiðingu breytinga, öflugu samstarfi innan hverfa og handleiðslu í starfsbyrjun.

Í virkri stoðþjónustu sé stöðugt leitast við að nýta sérhæfingu fagaðila markvisst sem víðast í skólanum. Áhersla sé á að sérfræðipækking fagaðila nýtist í umsjón með þjónustu við marga nemendur og við að efla getu kennara til að mæta þörfum nemenda í daglegu starfi frekar en að sinna eingöngu aðgreindri sérhæfðri þjálfun fárra nemenda.

Í skóla fyrir alla sé stoðþjónustan samofin öllum þáttum skólastarfs. Leitast sé við að kortleggja og nýta sérfræðipækkingu almennra kennara og annarra starfsmanna, viðbótarþekkingu og færni sem starfsmenn hafa aflað sér varðandi mismunandi leiðir í skólastarfi.

Rétt notkun tölvubúnaðar og upplýsingatækni gefi nemendum með sérþarfir kost á nýjum og virkum leiðum í námi og skólastarfi og styðji við sjálfstæði þeirra sem geti leitt til minni þarfar fyrir beinan stuðning.

### ***Stuðningur við kennara og starfsmenn***

Í skóla fyrir alla séu allir kennarar, kennarar nemenda með mismunandi stuðningsþarfir. Veittur sé markviss stuðningur við kennara vegna kennslu og náms nemenda með mismunandi stuðningsþarfir m.a. með áherslu á greiningu á náms- og félagslegri stöðu nemenda og skipulagi náms og kennslu.

Áætlun sé gerð um öflun nýrrar sérfræðipækkingar kennara og starfsmanna vegna ýmissa stuðningsþarfa nemenda sem upp koma í skólastarfinu. Kveðið sé á um eftirfylgni og stuðning frá fagaðila innan skólans við kennara og starfsmenn við innleiðingu hennar. Áhersla sé á að ný þekking nái fótfestu í skólanum.

Þegar stuðningsfulltrúar hefja störf fái þeir markvissan undirbúning og handleiðslu fagaðila t.d. frá þroskaþjálfra samkvæmt verkferli stoðþjónustunnar. Stöðugur markviss stuðningur sé veittur stuðningsfulltrúum sem vinna með nemendum með flóknar stuðningsþarfir.

### ***Skipulag stoðþjónustu***

Skipulag kennslu byggist á samstarfi starfsfólks þar sem almennir kennarar og starfsfólk stoðþjónustu starfar saman í stórum og litlum teyðum með mismunandi nemendahópum í fjölbreyttu skólastarfi. Allir starfsmenn beri ábyrgð á skipulagi og framkvæmd, samfella sé námi nemenda í almennri kennslu og sérstökum stuðningi og besta mögulega árangurs er vænst hjá hverjum nemanda.

Við skipulag stoðþjónustu sé lögð áhersla á samfellu í námi nemenda, tengsl rofni ekki við námshópin og það sem gert er þar hvort sem stuðningur fer fram innan eða utan bekkjar. Áhersla sé á að aðlaga almenna kennslu og bekkjarstarf að þörfum nemenda með stuðningsþarfir og skapa möguleika fyrir stuðning og sérkennslu inn í bekk.

Áhersla sé á fjölbreytta kennsluhætti á öllum aldurstigum m.a. með markvissri nýtingu upplýsingatækni og fjölbreytni verkefna fyrir mismunandi getu- og áhugasvið. Greindir verði markvisst möguleikar sem tölvu- og upplýsingatækni gefa í námi og skólastarfi nemenda með stuðningsþarfir.

### ***Hegðunarvandi***

Samkvæmt starfsfólki skóla er nemendum með geðrænan vanda að fjölga. Öflug stoðþjónusta leiti stöðugt leiða til að mæta hverjum nemanda en jafnframt leiða til að mæta nemendahópnum sem heild innan skólasamfélagsins

Markvisst sé stefnt að besta mögulega námsárangri nemenda sem þurfa sérhæfðan stuðning vegna hegðunar, samskipta og félagslegrar færni og unnið markvisst að því að efla málakilning og máltjáningu þeirra.

Markvisst sé stutt við stuðningsfulltrúa sem starfa í stuðningi vegna samskipta-, hegðunar- og félagsfærnivanda, störf þeirra markvisst skipulögð, verkferlar gerðir og verkfæri þeirra til að bregðast við aðstæðum hverju sinni skilgreind.

Samtal og samvinna milli kerfa vegna geðræns vanda, mætingar og ástundunar verði eftir til að tryggja þeim nemendum stöðu innan skólanna og möguleika varðandi árangur í námi.

### ***Nemendur af erlendum uppruna***

Greint sé á milli náms- og félagslegs vanda nemenda af erlendum uppruna og vanda sem verður til vegna íslensku sem annars máls. Nemendum af erlendum uppruna sé tryggður besti mögulegi árangur í námi.

Skilgreind sé annars vegar kennsla í íslensku sem öðru máli og hins vegar stuðningur í námi við nemendur af erlendum uppruna. Stuðningurinn miði að því að efla nemendur í námi í íslensku skólaumhverfi samhliða kennslu í íslensku sem öðru máli.

## 9 Nemendur og foreldrar

Við undirbúning úttektarinnar var m.a. skoðað hvernig best er að leita viðhorfa foreldra barna með sérþarfir til sérkennslu og stuðnings. Þar sem takmarkaðar upplýsingar er að finna varðandi þetta í viðhorfakönnunum var ákveðið að fá foreldra í rýnihópa í skólunum. Sama var ákveðið varðandi viðhorf nemenda, þ.e. að fá nemendur í rýnihópa til að fjalla um upplifun þeirra af stuðningi í skóla.

### 9.1 Raddir foreldra

Haldnir voru rýnihópafundir með foreldrum í flestum skólunum. Í einum skólanum tókst það ekki vegna takmarkana sem settar voru á þegar Covid-19 brast á. Óskað var eftir því við skólana að þeir hefðu samband við foreldra sem mögulega hefðu áhuga á að taka þátt í slíkum rýnihópi og var eina skilyrðið að viðkomandi foreldri ætti barn sem nyti einhverskonar þjónustu í stoðkerfi skólans eða barn sem þurfi á slíkri þjónustu að halda samkvæmt mati skólans. Allir foreldrarnir sem þátt tóku í rýnihópum skrifuðu undir upplýst samþykki.

Leitast var við að fá almenn viðhorf foreldra til stoðþjónustu skólans og hve vel hún komi til móts við mismunandi þarfir barna þeirra náms- og/eða félagslega. Í þessum kafla er gerð grein fyrir helstu áherslum sem fram komu í rýnihópunum.

#### 9.1.1 Kynning á stoðþjónustu skólans

Í upphafi var fjallað um hvort foreldrar hefðu fengið kynningu á stoðþjónustu skólans og hvort þeir þekktu hvað hún hafi að bjóða. Í flestum tilfellum kom fram að engin sérstök formleg kynning fyrir foreldrahópinn hafði farið fram varðandi stoðþjónustuna þegar börnin byrjuðu í grunnskóla. Slíkt var þó til og í einum skóla var foreldrum boðið á kvöldfund þar sem sérstaklega var fjallað um nemendur sem þurfa aðstoð, nemendur með raskanir. Í sumum tilfellum töluðu foreldrar um að kynning hefði farið fram þegar fundað var um barnið við upphaf grunnskólagöngu og aðrir töluðu um að upplýsingar hefðu smám saman komið fram eftir því sem fundum fjölgaði eftir að skólaganga hófst. Nokkrir foreldrar sögðu að þeir hefðu fundið upplýsingar mest sjálf og nefndu þá yfirleitt heimasíður skólanna. Í einu tilfelli sagði foreldri frá því að hún hafi verið búin að kynna sér þetta sjálf áður en hún ákvað að setja barnið í skólann.

Foreldrar barna þar sem sérþarfir komu ekki fram fyrr en eftir að grunnskólaganga hófst töluðu um að ýmsar upplýsingar um stoðþjónustu skólanna hafi komið fram á skilafundum. Upplýst var þá um þjónustu sem í boði var og reyndar líka um stoðþjónustu sem skólarnir sögðu ekki vera í boði. Upplýsingar um stoðþjónustu skólans hafi síðan komið fram á fundum sem haldnir voru um hvert barn í takt við hvernig mál þróuðust og þær lausnir sem leita þurfti. Ekkert foreldri í þessari stöðu talaði um að sérstakur upplýsingafundur hafi verið haldinn um það sem í boði var í skólanum þegar sérþarfir barnsins voru ljósar. Mismunandi var hvort foreldrar töldu slíkt nauðsynlegt enda foreldrar með mislanga sögu í skólanum í hverju tilviki. Foreldri sagði: „*Minn drengur hefur fengið þjónustu sem hann hefur þurft ... en hvað varðar kynningar ... þá er það bara í kringum mitt barn*“. Annað foreldri sagði: „*Það veit enginn af sérkennslunni nema hann þurfi á henni að halda ..... það ættu allir að vita .... til dæmis hvað þroskaþjálfinn gerir .... ekki bara þeir sem þurfa á honum að halda hverju sinni ..... allir eiga að vita hver er sérkennslustjóri .... hvað hann gerir*“.

Í einum rýnihópi kom upp umræða um að ekki væri nóg að hafa upplýsingar um hvað er í boði, það þurfi líka upplýsingar um hvað gerist í skólanum þegar sérþarfir hjá nemanda uppgötvast, hvaða ferli fer í gang. Það geti verið flókið fyrir kennara að útskýra þetta fyrir foreldrum og því mikilvægt að hægt sé að ganga að slíkum upplýsingum. Einnig bentu foreldrar á að þekking kennaranna sjálfra á

stoðkerfi skólans virtist vera misgóð. Móðir sagði: „... einhvern tíman trylltist ég ..... það var eins og hún væri fyrsta barnið ..... eins og það hefðu ekki verið svona börn á undan henni“.

Foreldrar töluðu einnig um mikilvægi þess að hafa aðgang að upplýsingum um hvað foreldrar geti gert til að leggja sitt af mörkum til að hjálpa barninu t.d. á heimasíðum skólanna. Talað var um aðferðir sem foreldrar geta beitt heima ef barnið er með einhverfu, hvað á að gera þegar barn greinist með lesblindu, hvað er til um það og hvar á að leita. Jafnframt kom fram að foreldrar séu ekki að fara inn á heimasíður skólanna og athuga hvað sé þar og sagði ein móðir: „Maður þarf að vita að hverju maður er að leita“.

### 9.1.2 Hvert á að leita – leiðir til samskipta og upplýsingaflæði

Rætt var um hvort foreldrum þætti skýrt hvert þeir geta snúið sér innan skólans hafi þeir áhyggjur af börnum sínum og telja að þau þurfi einhvers konar stuðning, hvort leiðir til samskipta séu skýrar. Í flestum tilfellum töluðu foreldrar um umsjónarkennarann sem lykilaðila og nefndu hann sem þann aðila sem þeir myndu leita fyrst til. Einnig töluðu margir um að þeir myndu leita til stjórnenda en almennt var það mat foreldra að þeir vissu hvert á að leita. Í nokkrum rýnihópum kom upp umræða um hvernig mál berist áfram frá umsjónarkennara og voru foreldrar almennt sammála um að umsjónarkennarar beri mál áfram á rétta staði. Foreldri sagði: „..... það er fyrst umsjónarkennarinn .... það hefur gengið ágætlega .... svo heldur málið áfram ..... það sofna ekki hér“.

Í þeim tilfellum sem foreldrar töldu óskýrt hvert á að leita eða voru ósáttir við viðbrögð skólans við erindi sínu töluðu foreldrar um að þeir þurfi að ganga á eftir hlutunum, jafnvel þurfi að „berjast fyrir hverju skrefi“. Eitt foreldri sagði að það væri upplifun sín að ef foreldri hafi ekki átt barn í skólanum áður þá viti það ekkert og þurfi sjálft að finna út úr því við hvern á að tala. Slíkar upplýsingar liggi ekki á lausu. Móðir sem starfar í grunnskóla sagði frá því að ef hún hefði ekki gert það hefði hún ekki vitað við hvern ætti að tala. Hún þekkti innviði grunnskóla en það hafi skipt miklu máli við að koma málum sonar hennar áfram í skólanum hans. Annað foreldri benti á að foreldrar eru mismunandi og hentar mismunandi leiðir, þeir beri líka ábyrgð og þurfi líka að leggja línurnar um hvernig samskipti þeir vilji við skólann.

Nokkur umræða var í foreldrahópnum um tengingar við stuðningsfulltrúa og aðgengi að þeim. Foreldri sagði frá því að engin tenging væri við þá og ef foreldrarnir vilja koma einhverju á framfæri við þá sé engin leið að gera það. Foreldrið þurfi alltaf að fara í gegnum annan aðila í skólanum og ekki sé hægt að senda tölvupóst beint á stuðningsfulltrúann. Það þurfi því alltaf að treysta á aðra að skilaboð berist til stuðningsfulltrúans. Foreldri sagði: „.... það er betra að tala við manneskjuna á plani ..... þó stjórninn sé með í e-mailinu“. Annað foreldri fatlaðs barns sagði að hún væri með símanúmer stuðningsfulltrúans og geti alltaf hringt í hann. Það sé mikilvægt því stundum komist barnið ekki í skólann eða ekki á þeim tíma sem áætlað var að það kæmi. Stuðningsfulltrúinn geti ekki bara setið og beðið þegar svoleiðis standi á og mikilvægt að hægt sé að nýta hann þá í annað.

Rætt var um hvernig upplýsingaflæði væri háttað innan skólanna og kom fram að reynsla foreldra var mismunandi varðandi hvernig og hvort upplýsingar berast milli starfsmanna um börn þeirra. Foreldri sagði: „Ég gerði þetta sjálf .... það var alls ekki víst að allir fái allar upplýsingar .... óþægilegt ..... svo talaði ég um að hitta kennarana ... en þá hentaði það ekki ... það er mikið skipulag að húa alla saman“. Fram kom hjá fleiri en einu foreldri að samþykkt hefði verið að börn þeirra fengju að vinna verkefni á tölvu en ítrekað komi fyrir að kennarar eru ekki látnir vita af því sem veldur erfiðleikum og jafnvel árekstrum í tímum. Einnig kom fram hjá foreldrum barna á unglingastigi að fjarlægðin verði meiri frá umsjónarkennaranum á því aldurstigi, margir kennarar komi að í mörgum fögum og það valdi erfiðleikum að koma upplýsingum áfram sem veldur öryggisleysi hjá foreldrum og börnunum.



Foreldrar voru almennt sammála um mikilvægi þess að tryggt sé að upplýsingar um börnin berist milli starfsmanna en það sé ekki alltaf ljóst hvernig það gerist, verkferla vanti. Þetta getur valdið öryggisleysi hjá foreldrum, sérstaklega þegar margir koma að barninu og foreldrið þekkir ekki alla. Foreldri sagði frá að verið sé að prófa hvort lyf virki fyrir barnið. Það hafi verið erfitt skref fyrir foreldrana og þeir áhyggjufullir um hvað það hefði í för með sér, sérstaklega í skólanum. Því höfðu foreldrar viljað að allir vissu af þessu í skólanum, það geti komið fram breytt hegðun hjá barninu og mikilvægt að starfsfólk hafi skilning á þessu ferli. Þau hafi því boðist til að senda öllu starfsfólkinu tölvupóst en umsjónarkennarinn viljað gera það. Hún hafi síðan gert það mjög vel og í ljós kom að áhyggjur þeirra voru óþarfar. Þau hefðu ekki þurft að hafa þær ef það hefði verið til skýr verkferill um slíkt.

Foreldrar töluðu einnig um upplýsingaflæði frá skólanum um gengi barna sinna í skólanum. Rætt var um tíðni jákvæðra og neikvæðra skilaboða og þótti mörgum foreldrum skólinn hafa of sjaldan samband vegna jákvæðra tíðinda, samband sé hins vegar haft þegar eitthvað neikvætt gerist. Foreldri sagði: „Ef eitthvað kemur uppá ... þá er kennarinn fljótur að láta vita“. Annað foreldri sagði frá að ákveðið hafi verið að hafa samskiptabók vegna barnsins sem er í 2. bekk. Síðan hafi verið skrifað í hana í tvær vikur en svo ekki meir. Samskiptabókin hafi verið dýrmæt fyrir foreldrið því hún hafi gefið foreldrinu efni til að tala um skóladaginn við barnið. Margar sögur voru einnig sagðar af góðu samstarfi og upplýsingaflæði frá umsjónarkennurum, sérkennurum og þroskajálfum. Móðir sagði: „Þegar við héldum upp á afmælið hans þá bað kennarinn hans mig að hringja þegar afmælið væri búið .... láta vita hvernig gekk .... hann er einstakur“.

Misjafnt var hve oft foreldrar töldu „eðlilegt“ að skólinn hafi samband og hve miklar upplýsingar sé eðlilegt að veita „um stórt og smátt“ eins og eitt foreldri sagði. Sumir foreldrar töldu nóg að hafa reglulega fundi, sérstaklega þegar „allt væri í góðu“ og sagði ein móðir: „.... ég vil ekki láta dæla upplýsingum til mín ..... finnst bara gott að vita minna ..... en það er líka gott að fá að vita þegar vel gengur“. Annað foreldri talaði um að hún kysi að fá að lágmarki einu sinni í viku upplýsingar um gengi barnsins í skólanum en í raun sé það „heppni“ ef berast upplýsingar frá skólanum. Almennt virtust foreldrar yngri barna óska eftir og fá meiri og tíðari upplýsingar frá skólanum. Foreldri sagði að hún hafi aðeins misst yfirsýnina eftir að barnið kom á unglingastigið og annað foreldri barns á unglingastigi sagði: „.... maður fær upplýsingar .... svo líður tíminn .... maður er svo fljótur að missa þráðinn ... mörg áreiti í lífinu“.

Mentor kerfið sem skólar nota m.a. til að skrá upplýsingar um nemendur og foreldrar hafa aðgang að bar á góma í nokkrum rýnihópum. Efi kom fram hjá foreldrum um að það væri góð upplýsingaleið í þeirra tilvikum. Móðir sagði að hún hefði reynt að fylgjast með í Mentor en hafi gefist upp, þar væri „... of mikið af upplýsingum þar sem koma okkur ekki við .... hann er ekki þarna“. Vísbendingar komu fram um að þessir foreldrar óskuðu frekar eftir persónulegum samskiptum við skólann vegna barnsins og að þau væru gagnkvæm þ.e. að þau geti leitað til skólans þegar þau þurfa. Foreldri sagði frá því að of oft gerðist eitthvað í skólanum sem hún vissi ekki af og hún þurfi þá að „draga það upp úr“ barninu. Annað foreldri talaði um að kennarinn hringi reglulega heim og að bæði hún og barnið, fjölskyldan öll, upplifi öryggi við það. Enn annað foreldri talaði um að það veitti þeim öryggi að vita af því að þau geti alltaf leitað til starfsmanna skólans.

### 9.1.3 Fagfólk og sérfræðipækking skólans – vitneskja foreldra

Flestir foreldrar voru sammála um að þeir þekktu að mestu leyti hvaða fagfólk annað en kennarar sé starfandi í skólunum. Jafnframt kom fram hvaða fagaðila foreldrar telja að vanti í skólana og voru þá þroskajálfar helst nefndir, jafnvel þó starfandi væri slíkur í viðkomandi skóla. Einnig voru sálfræðingar nefndir sem mikilvægir starfsmenn sem vantaði í skóla. Ein móðir sagði að hún hefði á einum tíma fengið sálfræðing með sér á fund og greitt sjálf fyrir, en vel hafi verið tekið í það af



skólans hálfu. Önnur móðir sagði: „ .... Ég þekki ekki hvaða sérfræðingar starfa í skólanum .... bara þeir sem tengjast mínum syni ..... vissi á þessu ári að það væri þroskaþjálfari hér .... fyrsta sinn sem þroskaþjálfari hjálpar drengnum mínum ... hann er í 5. bekk ..... veit ekki hvað hún er búin að starfa hér lengi“. Í öðrum rýnihópum nefndu einstakir foreldrar aðkomu ýmissa fagaðila að börnum sínum og höfðu aðrir foreldrar í hópnum oft ekki vitneskju um þá í skólanum, s.s. náms- og starfsráðgjafi, skólafélagsráðgjafi og atferlisfræðingur.

Nokkuð var um að foreldrar töluðu um mismunandi sérfræðipækkingu í skólunum eftir aldursstigum og hallaði þá yfirleitt á unglingastigið. Foreldri sagði að góð sérfræðipækking sem er til staðar og nýtist vel á yngsta stigi sé ekki endilega að nýtast á unglingastigi. Foreldrar barna á unglingastigi töluðu hins vegar gjarnan um aðstoð náms- og starfsráðgjafa við börn sín en foreldrar barna á yngri stigum ekki. Einnig var rætt um hvernig sérfræðipækking er nýtt og bentu foreldri á að nýta mætti þroskaþjálfara til að þjálfa t.d. skólaliða fyrir frímínútnagæslu, hvernig á að bregðast við börnum með sérþarfir. Einnig kom fram hjá foreldrum að ýmsir utanaðkomandi fagaðilar s.s. iðjuþjálfari, hafi setið fundi um börn þeirra og gefið þar sérfræðiráð sem ýmist væri fylgt eða ekki.

Í flestum rýnihópunum kom fram að foreldrar telja að umsjónarkennarar og almennt kennarar hafi ekki næga þekkingu til að mæta börnunum en jafnframt höfðu þeir í flestum tilfellum jákvæð tengsl við umsjónarkennara barnsins og báru traust til hans. Eitt foreldri taldi að kennarar séu almennt ekki undir það búnir að takast á við einstaklingsvanda en jafnframt að þeir hafi ekki nægan stuðning og að reynsla og þekking virtist ekki varðveitast og berast milli kennara. Móðir sagði: „ það er vel tekið á málum af umsjónarkennaranum hennar ..... og bara kennurunum yfirleitt ..... þekkja hana .... þykir vænt um hana“. Önnur móðir sagði: „ .... ég fundaði með kennaranum ..... fann bara fáfræðina ..... hún viðurkenndi að hún vissi ekkert um einhverfu .... vissi ekki hvað stimma væri ..... er ekki þroskaþjálfari .... hefur kennt í 7 ár en aldrei einhverfu barni ..... ég kunni vel að meta hreinskilnina“.

#### 9.1.4 Viðhorf innan skólans til barna með sérþarfir

Fjallað var um viðhorf til nemenda innan skólans við foreldra og hvort þau upplifðu þau jákvæð og styðjandi. Almennt töluðu foreldrar um góð viðhorf í skólunum til barna sinna en í sumum tilvikum að það væri misjafnt milli starfsfólks. Misjafnt sé hve vel starfsfólk geri sér grein fyrir sérþörfum barnanna og sagði eitt foreldri t.d. að viðhorf gagnvart sínu barni hafi breyst til hins betra þegar hann fékk greiningu. Einnig töldu sumir foreldrar að mismunandi sé hvort starfsfólk viti nóg um barnið og það geti valdið mismunandi viðhorfum innan skólans. Einnig töldu nokkrir foreldrar um viðhorfabreytingu til barnsins við kennaraskipti, ýmist jákvæð eða neikvæð. Foreldri sagði: „ .... það varð breyting í hópnum .... það hjálpar að kom karlkennari ..... hann nær vel til hans ..... stendur sig vel .... karlkynskennarar virðast ná betur til hans“.

Einnig komu upp dæmi þar sem foreldrar upplifðu að skólinn vildi losna við barnið, starfsfólk teldi að hann hentaði ekki barninu og vandi væri að finna skóla sem hentaði. Móðir sagði að í ljós hafi komið að skipulag skólans hentaði barninu hennar illa að mati skólans og stjórnendur hafi rætt það við hana. Hún sagði: „ ..... þau sögðu að þetta hentaði honum líklega ekki ..... við þurfum alltaf að fara eitthvað annað .... segðu mér hvert ég á að fara“. Önnur móðir sagði að nú væri mikill þrýstingur eftir að dóttir hennar komst í 8. bekk, mest frá sérkennaranum. Það sé af því að hún hefur áhyggjur af því að hún verði „að engu“ ef hún haldi áfram í skólanum, sé alltaf ein. Hún sá samt ekki rökin fyrir því að það yrði öðruvísi í öðrum skóla. Algengast var þó að foreldrar upplifðu ekki fordóma gagnvart börnum sínum og starfsfólk væri tilbúið að gera allt sem hægt er, „oft meira en hægt er“.

#### 9.1.5 Foreldrar og skólaþjónustan

Í rýnihópunum voru foreldrar spurðir um hvort þeir þekktu til skólaþjónustunnar á þjónustumiðstöðvunum og þeirrar þjónustu sem hún veitir skólum og foreldrum. Í öllum hópunum

voru foreldrar sem þekktu til skólaþjónustunnar, oft í sambandi við greiningar sem gerðar höfðu verið á börnum þeirra. Í mörgum rýnihópunum voru einnig foreldrar sem sögðu að þeir þekktu ekki til hennar. Gjarnan kom þó í ljós að fulltrúar skólaþjónustu höfðu setið teymisfundir vegna barna þeirra en foreldrar vissu hins vegar ekki hvaðan þeir komu né hvað skólaþjónustan er. Foreldri sagði: „*það kemur alltaf einhver manneskja frá Reykjavíkurborg á teymisfundina ... það hefur aldrei komið fram að það sé einhver svona þjónusta í boði .... þarf skólinn að óska eftir því? ..... þetta er eitthvað sem við vissum ekki af*“. Eitt foreldri sagði að hún þekkti skólaþjónustuna vel sem starfsmaður á leikskóla. Hún hafi hins vegar ekki fengið sérstakar upplýsingar um hana sem foreldri.

Í umræðu um skólaþjónustuna var foreldrum tíðrætt um greiningar og biðlista eftir þeim. Foreldri sagði frá því að þau hafi verið búin að bíða í eitt og hálft ár eftir greiningu á þjónustumiðstöð þegar þau ákváðu að fara til sálfræðings úti í bæ. Hann hafi viljað senda barnið á Greiningarstöð en þá hafi þau sagt nei. Þar sé síðan tveggja ára bið og það vildu þau ekki leggja á fjölskylduna. Annað foreldri sagði frá eins árs bið eftir sálfræðimati á þjónustumiðstöð og síðan annað ár eftir ADHD greiningu og þetta ferli hafi byrjað þegar barnið var í 1. bekk. Það hafi svo verið í 7. bekk að hún fékk lesblindugreiningu sem loksins skýrði málið fyrir foreldrum og „*púslíð raðaðist saman*“. Foreldri sagði einnig frá því að það hafi þurft að fara á þjónustumiðstöð til að fá greiningu svo barnið kæmist áfram í kerfinu, að öðru leyti hafi þau „*ekkert haft með þjónustumiðstöð að gera*“.

Fram kom bæði jákvæð og neikvæð upplifun foreldra af aðkomu skólaþjónustu að málum barnanna. Neikvæð upplifun tengdist oft biðinni eftir greiningum enda tengdist upplifun foreldra mest þeirri þjónustu. Nokkrir foreldrar töluðu einnig um aðkomu skólaþjónustu varðandi ráðgjöf til skólans og þá sérstaklega á teymisfundum. Nokkrir foreldrar töldu hins vegar að skólinn væri oft ekki að fylgja henni eða hún væri ekki í takt við raunveruleikann í skólunum. Nokkrir foreldrar lýstu jákvæðri reynslu sinni af aðkomu skólaþjónustu og að hún hafi orðið til þess að vel hafi verið tekið á málum í skólanum. Almennt voru foreldrar þó sammála um að upplýsingar um þessa þjónustu þyrftu að koma fram strax og sérþarfir barnsins í skólanum uppgötvast.

#### 9.1.6 Þarfir barnsins – mat foreldra, mat skóla – óskir foreldra

Rætt var í rýnihópunum hvort samræmi væri milli mats skólans og mats foreldra á hverjar þarfir barna þeirra eru, í hverju þær felist og hvers konar stuðning þau þurfa. Algengt var að foreldrar teldu að samræmi sé þarna á milli en oft kom fram að það hafi átt sér undanfara að ná þeim punkti. Foreldri sagði: „*..... já, við erum sammála um þarfirnar hans ... orðið þannig í dag ..... voru búin að reka sig svolítið á ..... hvernig hann er*“. Nokkrir foreldrar töluðu um að þetta samræmi sé fundið í samtali og hlustað er á þau meðan aðrir foreldrar sem töldu að skólinn geri óraunhæfar kröfur um heimanám sögðu: „*... hér tölum við um sitt hvort barnið .... það eru átök heima ... hann mundi aldrei láta svona í skólanum*“. Nokkuð algengt var að foreldrar töldu að mat skólans á getu barnsins til heimanáms væri annað en foreldranna.

Sumir foreldrar töluðu um að ástæða þess að skólinn gerði sér illa grein fyrir þörfum barnanna sé að sérhæft fagfólk með þekkingu á þessum þörfum vanti í skólana. Foreldri sagði að ekki væri hægt að ætlast til þess að kennararnir átti sig á hvað einhverft barn þarf til að læra þegar enginn fagaðili sem þekkir til starfi í skólanum: „*... fimm ára nám kennara skilar ekki miklu ..... um þetta .... aukalega .... til kennara .... skil ekki af hverju er ekki farið í fötlunarfræði ..... þeir eru að takast á við fjölbreyttan hóp nemenda*“. Annað foreldri sagði: „*Finn til með kennurum hjá mínum ..... mikill vilji ... þeim líður illa .... en bara geta ekki .... hafa ekki stuðning sem þau þurfa .... þau eru samt alltaf að gera eins og þau geta*“.

Í nokkrum tilfellum kom fram að skóladagur hafi verið skertur hjá nemendum og var það skilgreint sem úrræði fyrir viðkomandi nemanda á þeirri forsendu að það samræmist þörfum hans. Í nokkrum

tilfellum kom fram hjá foreldrum að þetta samræmist ekki þeirra mati á þörfum barnsins heldur sé leið til að bregðast við þegar skólinn hafi ekki önnur ráð til að mæta nemandanum. Móðir sagði: „... skóladagurinn hefur verið stytur .... mikið ... í tvo tíma .... svo er hún ekki að læra sama námsefni og hinir ... hún er klár og getur lært ..... er að læra miklu minna en getur lært meira .... þetta hefur verið svona í allan vetur .... fékk verkefni fyrir 3. bekk í Covid en neitar að vinna þau .... of auðveld og barnaleg“. Hjá öðru foreldri kom fram að hún hafi haldið að barnið geti minna en skólinn hélt fram, síðan hafi skólinn sýnt hvað barnið gat þegar það var komið í réttar aðstæður: „Það er gaman að hlusta á kennarann ef það gengur vel“.

Fjallað var um hvort foreldrar upplifi að skólinn komi til móts við óskir þeirra varðandi stuðning við börnin. Í nokkrum tilvikum töluðu foreldrar um að stjórnendur og kennarar hafi viljað sjá til þegar barnið byrjaði í skólanum. Foreldri sagði frá að rætt hafi verið við skólastjórnann um stuðning við skólabyrjun. Hann hafi hins vegar viljað sjá til hvernig barnið myndi „plumma“ sig og fyrsti veturinn hafi verið „helvíti“ því drengurinn hafi gert allan óskunda af sér. Símtöl á hverjum degi, fundir stundum tvisvar í viku og tekið hafi tvö ár að „snúa ofan af“ þessu fyrsta ári hans í skólanum. Annað foreldri sagði að viðkvæði hafi verið í skólanum að barnið væri nýtt í skólanum, umsjónarkennarinn nýr líka og að þetta kæmi, „... mér fannst að stuðningurinn ætti að koma strax“. Stuðningur hafi síðan komið inn fyrir rest, viðsnúningur hafi orðið og barnið sé orðið virkt í náminu.

Almennt voru foreldrar sammála um að ekki væri í boði fyrir börn með sérþarfir að sjá til. Ef stuðningur þurfi ekki sé alltaf hægt að draga hann til baka. Margir foreldrar sögðu frá snöggum inngripum og viðbrögðum þegar vandi kom upp og að ákveðnir lykilstarfsmenn í skólunum hafi leitt það ferli, yfirleitt deildarstjóri sérkennslu. Slík inngrip vörðuð ekki eingöngu nám barnanna heldur einnig oft erfiðleika sem birtust utan kennslustunda s.s. í frímínútum.

### 9.1.7 Kröfur til barnsins, hæfilegar eða ekki

Rætt var um hvort foreldrar væru sáttir við þær kröfur sem gerðar eru til barnsins í skólanum náms- og/eða félagslegar, hvort þær væru hæfilegar, of miklar eða of litlar. Algengara var að foreldrar teldu of litlar kröfur gerðar námslega til barna sinna. Í nokkrum tilfellum kom fram að kröfur skólans hafi áður verið of miklar eða of litlar en nú væru þær í samræmi við getu barnsins eftir að unnið hafði verið í málum. Foreldri fatlaðrar stúlku sagði: „... Ég tel að kröfurnar til hennar séu of litlar .... grunar að þær séu minni en meiri ..... hef á tilfinningunni .... á fundum .... að hún sé ekki látin gera ... sé jafnvel lesið fyrir hana .... á fundi sagði kennari að hún væri farin að hljóða ..... heima var hún farin að lesa .... en kannski var hún að tala um eitthvað sem við föttum ekki“. Jafnframt sagði hún: „... hef á tilfinningunni að hún komist upp með allt ... stundum ... finnst mér ... eins og stuðningsfulltrúinn sé meira að passa hana ... frekar en að vinna með hana“.

Móðir drengs á einhverfurófi sagði að í dag sé í lagi með kröfurnar en „í fyrra vetur var hann allt í einu kominn með stærðfræðibók ári á eftir .... af hverju .... hann kann alveg það sem er verið að gera í tíma ..... þá var bara svo mikið vesen að aðstoða hann svona .... fékk efni sem hann þurfti ekki aðstoð við ... honum fannst þetta hundleiðinlegt“. Annað foreldri sagði frá því að dóttir hennar hafi öðlast meiri ábyrgð og sjálföryggi eftir að hún losnaði úr „bómull“ og miklu utanumhaldi. Nú sé þetta betur við hæfi, stúlkan sáttari og á ágætum stað í dag. Foreldri barns á unglingastigi sem sótti bóklegar greinar í námsveri sagði að kröfurnar hafi fyrst orðið hæfilegar þegar barnið kom þangað auk þess sem námsefnið var aðlagð og sett fram við hæfi barnsins.

Í einum rýnihópi talaði foreldri um að í staðinn fyrir að bregðast við í samræmi við skóla án aðgreiningar og veita barninu einstaklingsmiðað nám sé auðveldara að afskrifa það námslega, frekar en að ætla að barnið geti lært og gera kröfur um að það læri. Í staðinn séu viðbrögðin yfirleitt að minnka kröfurnar, minnka heimanámið, taka út námsgreinar og eðlilegt sé að barninu líði illa með

þetta. Jafnframt sagði foreldrið að þetta sé skiljanlegt en til lengri tíma sé þetta „bjarnargreiði“ og skapi meiri vandamál til lengri tíma. Í öðru tilfelli sagði móðir frá baráttu sinni fyrir því að kröfur yrðu gerðar til barnsins: „það átti ekki að láta hann læra sund... helst ekki láta hann læra neitt .... bara vera í skólanum því það er skylda .... nú er ég svo glöð ... hann var að klára samræmdu prófin .... hefði ekki verið auðveldara þegar hann er orðinn fullorðinn .... var alltaf að segja að hann gæti lært ..... sumir kennarar héldu að ég væri með mikilmennskubrjálæði fyrir hönd hans .... nú mörgum árum seinnar eru þau komin á mína blaðsíðu“.

Fram kom hjá nokkrum foreldrum yngri barna áhyggjur af því að börnum þeirra sé ætlað of mikið. Móðir barns á einhverfurófi í 1. bekk sagði að barnið eigi sjálft að bera ábyrgð á að finna nýja bók í skólanum til að fara með heim. Hún taldi hann ekki færan um það og það ætti kennarinn að vita. Hann komi samt alltaf með nýja bók heim. Annað foreldri fatlaðs barns sagði: „ ... ég held að margir foreldrar og kennarar þurfi að taka sig á ..... við þurfum að leyfa börnunum að leysa málin .... við erum fljótari að hlaupa til og vernda börn með fötlun ... einblínum kannski bara á að þeim líði vel .... en það er ekki lausn til lengri tíma“. Almennt voru foreldrar sammála um að kröfur til barnanna eigi að breytast eftir því sem þau eldast og þroskast eins og til annarra barna. Fylgjast þurfi vel með námi og félagslegri stöðu og þyngja námsefni og kröfur eftir því sem fram vindur.

### 9.1.8 Stuðningur við hæfi

Foreldrar voru spurðir hvort þeir væru sáttir við þann stuðning sem barn þeirra fær, hvort hann henti barninu vel eða hvort það þurfi meiri eða annars konar stuðning. Fram kom hjá mörgum foreldrum bæði ánægja og sátt við stuðninginn og hjá öðrum foreldrum mikil óánægja. Foreldrar sem voru sáttir nefndu margvíslegan stuðning og úrræði önnur en bein námsleg úrræði s.s. ánægju með stúlknaðóp hjá þroskajálfa með áherslu á félagsleg samskipti, stundatöflu barns með sérstökum hvíldartímum, sérstaka lestrarkennslu sem tekin hafi verið upp, svigrúm fyrir nemanda að fara út og hlaupa þegar aðstæður eru erfiðar, innkoma barns í námsver, plöstun verkefna fyrir barn með snertifælni, aukið við eða dregið úr kröfum í þróttum, Peers námskeið og „tékk in og tékk out“ kerfi.

Varðandi námslegan stuðning töluðu margir foreldrar um mikilvægi umsjónarkennarans og aðrir um góða sérkennslu og/eða góðan árangur í sérstökum námsverum. Foreldri sagði frá því að fyrsta árið hafi ekki gengið vel með nám í bekk, kennarinn hafi ekki haft þekkingu, þolinmæði eða úthald til að sinna barninu. Nú sé hins vegar kominn umsjónarkennari, sem reyndar hafi áður verið stuðningsfulltrúi áður en hún fór í kennaranám: „nú veit hún (barnið) hvað hún vill .... veit til hvers er ætlast af henni .... það eru komin skýr markmið ... og kennarinn nálgast hana öðruvísi“. Annað foreldri sagði að kennarinn sé líka í sjálfu sér stuðningur, nú liði barninu vel í skólanum en í fyrra hafi hún ekki viljað fara í skólann.

Nokkrir foreldrar lýstu ánægju með sérkennslu sem börn þeirra fái þó þau geti ekki lýst frekar í hverju hún felist „ xxxx er með hana í einhverjum sérkennslutímum .... en ég veit ekki hvernig því er háttað“. Foreldri talaði um að besti veturinn væri núna eftir að þroskajálfi kom inn í teymi barnsins. Foreldrið vissi meira og hafði sjálft lært mikið af henni og sérkennaranum. Foreldrar barna sem sóttu kennslu í námsver á unglingastigi voru almennt mjög ánægð með þá þjónustu og sagðist foreldrið sjá mun á árangri barnsins í námsgreinum sem það sótti í námsveri og þeim sem það sótti í bekk, enda væri enginn stuðningur þar. Talað var um „frábæra“ kennara, persónulega nálgun og einstaklingsmiðað nám. Foreldri sagði: „ Námsverið er gott en það er bara stærðfræði og íslenska ..... ekki í öðrum greinum ... en þeir eru ánægðir að sleppa billega í hinum fögunum ... eru frekar latir“.

Óánægja foreldra með stuðning barnanna byggðist oftast á því að þeir töldu hann of lítinn, jafnvel engan. Meðal annars kom fram að oft minnki stuðningur eftir því sem ofar dregur í aldri og jafnvel að hann falli alveg niður á unglingastigi. Sérstaklega er þetta áberandi varðandi stuðningsfulltrúa og

nefndu foreldrar að enginn stuðningsfulltrúi starfaði á eldri stigum, stuðningur hætti í 5. bekk en berjast hafi þurft fyrir að fá stuðningsfulltrúa inn í 4. bekk. Jafnframt kom fram hjá sumum foreldrum að stuðningsfulltrúar séu meiri stuðningur fyrir kennarann en börnin með sérþarfir og að stuðningsfulltrúar hafi oft ekki þekkingu til að hjálpa barni. Fram kom í rýnihópi að einungis námsverið sé í boði, sem sé gott úrræði, en annars konar stuðning þurfi til viðbótar fyrir þá sem það hentar ekki. Foreldri sagði: „... *já stuðningurinn virkar ... að einhverju leyti .... en þarf að vera meiri*“. Nokkrir foreldrar töluðu um að börnin þyrftu „*fullan stuðning*“ stuðning allan skóladaginn, en það sé ekki í boði. Þó kom fram í nokkrum tilvikum að börn fengu stuðning allan skóladaginn.

Í nokkrum rýnihópum komu fram raddir um að stuðningur sem settur hafi verið inn sé ekki það sem henti barninu best að mati foreldra. Foreldrar töluðu um að þeir vilji frekar að barnið sé inni í tímum og það gangi ágætlega að láta það vinna þar með stuðningi en skólinn sé ekki sammála um það. Annað foreldri sagði að í boði sé að taka barnið úr dönsku en foreldrið vildi ekki að dönskunni yrði sleppt. Enn annað foreldri talaði um að það komi þroskaþjálfari í bekkinn, sem sé gott, en það sé ekki stuðningur við námsefnið. Foreldri sagði: „... *við fáum meira af vinnur lítið ..... í námsgreinum sem stuðningurinn er ekki í*“ og annað foreldri lýsti þessu þannig: „... *minn fær lítinn stuðning... dregst aftur úr í námi .... farinn að upplifa sig heimskan ... fá skot frá samnemendum ... en þeir eru alveg góðir við hann ... en er ekki á sama stað ... takmarkað sem skólinn virðist geta gert ... af veikum mætti*“.

Fram kom í nokkrum rýnihópum að ekki sé um afleysingar að ræða ef forföll verða hjá þeim sem sinna stuðning og sérkennslu, jafnvel ekki þó um langtímaforföll sé að ræða. Þetta á sérstaklega við þegar um stuðningstíma og sérkennslutíma er að ræða en síður um kennslu í námsverum þar sem starfa fleiri en einn starfsmaður.

Í rýnihópunum komu fram margar og fjölbreyttar hugmyndir um óhefðbundið skólastarf fyrir nemendur sem hentar ekki hefðbundið nám og skólastarf. Nefnd voru ýmis úrræði s.s. í formi námskeiða t.d. útivistanámskeið, hjólanámskeið, undirbúningur undir bílpróf, fjölbreyttari valkúrsa, meira hagnýtt verklegt og ýmislegt í sambandi við tölvur og forritun. Einnig kom fram að stundum þarf fylgd með börnum sem „*skrópa*“, sérstaklega með þeim sem eru með mikinn kvíða og treysta sér ekki inn í aðstæður.

Almennt töldu foreldrar að starfsfólk skólanna sinnti stoðþjónustu eins vel og jafnvel betur en það hefði efni til. Hins vegar sé skólunum þröngur stakkur sniðinn fjárhagslega og töldu margir foreldrar að þessi málaflokkur yrði helst fyrir niðurskurði. Einnig kom fram í nokkrum hópunum að foreldrar eru að kaupa sér utanaðkomandi aðstoð. Helst voru nefndar greiningar en einnig kennsla s.s. lestrarkennsla, þjálfun s.s. talþjálfun og ráðgjöf. Foreldri sagði: „... *við sóttum aðstoð utan frá .... kalla það lífsins aðstoð ... ýmislegt sem þarf að læra áður en maður verður 16 ára ... framkoma, heilsa, klukkan .... við foreldrarnir búnir að tyggja þetta upp aftur og aftur ... svo kemur einhver annar ... sýnir þeim ... þá bara lærist þetta*“.

Í rýnihópunum var einnig rætt um hvort barnið væri sáttt við stuðninginn sem það fær að mati foreldra. Í mörgum tilfellum töldu foreldrar að börnin væru sáttt við stuðninginn og þá möguleika sem hann felur í sér. Eitt foreldri sagði að drengurinn fengi að vera tvisvar í smíði í staðinn fyrir textíl sem honum finndist „*geggjað*“. Annað foreldri sagði að barninu finnist þægilegt að geta farið í námsverið en finnist þó gaman í tímum með krökkunum. Nokkrir foreldrar töluðu um að börnin megi fara úr tímum til námsráðgjafa þegar það er hægt og þeim þyki það mjög gott. Einnig töldu foreldrar um góð og nán tengsl milli stuðningsfulltrúa og nemenda og milli sérkennara og nemenda.

Nokkrir foreldrar töldu börn sín ekki sáttt við stuðninginn. Talað var um að nemandi kvarti yfir að talað sé barnalega við hana, hún fái barnaleg verkefni og óþægilegt sé að manneskja sitji alltaf yfir henni. Annað foreldri talaði um að sífellt komi nýr stuðningsfulltrúi sem þekki barnið ekki nógu vel en það

finni það strax og enn annað foreldri að stuðningsfulltrúinn fari í taugarnar á barninu. Sérstaklega stelpunum finnst þetta skrítið og það sé erfitt fyrir unglingsstrák. Í rýnihópi kom fram að barnið hafi ítrekað komið „brjálað“ heim eftir að hafa lent í samskiptavanda við kennara sem ekki hafi viljað leyfa honum að hafa tölvu sem hann samt átti að hafa samkvæmt samkomulagi við foreldra.

Í nokkrum tilvikum töluðu foreldrar um að hætt hafi verið við stuðning eða honum breytt vegna óánægju barnanna. Drengur átti að fara tvo tíma í viku í ensku inn í námsver en líkaði það ekki þegar á reyndi, stúlka átti að fá að fara út úr bekk með hópi til að lesa vegna athyglisbrests en henni fannst hún ekki eiga heima þar og önnur stúlka í námsveri fékk að fara inn í bekk í ensku en komst svo sjálf að því að það gengi ekki. Í öllum tilvikum fengu nemendur að bakka út úr því sem reynt var.

Í öðrum tilvikum var þetta á hinn bóginn, nemandinn „sættist“ við stuðninginn að hluta eða alveg. Stúlka sem fékk l-pad til að vinna með og allt námsefni inn á hann, gat ekki hugsað sér að nota hann í tímum þar sem hún var ein með l-pad. Hún notaði hann hins vegar heima og er reynt að samræma þarna á milli. Ein móðir sagði að stúlkunni hennar hafi fundist erfitt að vera tekin út og ekki kunnað við kennarann. Þegar þær fóru að kynnst lagaðist það og allt gengi vel nú. Móðir drengs sagði að drengurinn hafi ekki beint verið hafður með í ráðum þegar ákveðið var að hann færi ákveðna tíma úr bekknum. Það hafi síðan komið í ljós að stundum kærði hann sig ekki um það og stundum væri það í lagi. Það hafi verið brugðist við því þannig að nú fer hann bara þegar hann er sjálfur samþykkur því.

Móðir stúlku með einhverfu lýsti henni og stuðningnum svona: „... henni líkar misvel við stuðninginn ... elskar mismunandi mikið mismunandi aðila ... elskar ekkert minna þau sem eru stíf við hana ... hún skipaði xxxxx að fara einn morguninn ... kallar þetta fólk starfsfólkið sitt ... mig grunar að það sé kannski of mikið með hana í bómull ... kannski smá mikið ofaní henni .... hún meikar það ekki“.

#### 9.1.9 Barnið í félagahópnum, þátttaka í skólastarfinu

Almennt töldu foreldrar að börnin ættu vini. Oft var um að ræða sérstök vinatengsl s.s. „vini í tölvunni“, eldri eða yngri börn og börn sem hafa líka sérþarfir. Foreldri sagði að sonur hennar hitti vini sína í tölvunni en sé sem betur fer líka í fótbolta. Hún hafi haft miklar áhyggjur af tölvunni og eitt sinn hafi sonur hennar farið að gráta þegar hann viðurkenndi fyrir vini sínum að hafa engan drepið í tölvuleiknum. Þeir voru samt enn vinir. Foreldrar sögðu einnig frá því að börnin hafi eignast vini þegar þau fóru í námsver, sum sækir í yngri börn í frímínútum og eigi þar vini og einn „hangir“ með tveimur eldri drengum líka með „greiningu“ og er alsæll.

Oft töluðu foreldrar um vini í „sömu stöðu“. Foreldri sagði frá því að drengurinn hennar sé mest með krökkum með svipuð „vandamál“, þau séu saman í kennslunni og þar myndast hópur. Hann eigi engu að síður vini í bekknum sem eru „ekki með greiningar“ og finnst líka fínt að vera með þeim. Annað foreldri sagði: „... vinahópurinn er sérstakur ... í sömu stöðu ... en honum líður vel og verður ekki fyrir einelti“. Í nokkrum rýnihópum kom fram að sérstaklega hafi verið unnið að því að styrkja félagslega stöðu barnanna með ýmis konar vinaverkefnum. Foreldri sagði að hún hafi fengið að velja í hvaða bekk barnið færi og hann endaði alltaf daginn markvisst með bekknum. Hann eigi ekki marga vini en endi alltaf föstudagana í matreiðslu sem hann elskar og þá fái alltaf einhverjir strákar úr bekknum að vera með honum. Það sé vinsælt.

Nokkuð var um að félagarnir höfðu fjarlægst börnin eftir því sem ofar dró í grunnskólann. Móðir sagði að vinkonurnar hefðu gefist upp í 6. bekk og nú þegar er komið í 8. bekk er ein vinkona og hún er í 5. bekk. Hún hafði áhyggjur af því að sú myndi líka fjarlægjast og gefast upp með auknum þroska. Annað foreldri átti tvo syni með sérþarfir í skólanum og talaði um slaka félagslega stöðu þeirra en þeir hafi félagslegan stuðning af hvor öðrum. Í einu tilfelli sagði foreldri að hún áttaði sig ekki á félagslegri stöðu dóttur sinnar í skólanum. Hún taldi að hún væri þátttakandi og hluti af félagahópnum en var þó ekki viss um það.



Í rýnihópi sagði foreldri frá því að barnið hafi enga vini átt í skólanum og enginn hafi tekið á þeim vanda. Hann hafi „læðst“ meðfram veggjum og verið „gleymda barnið“. Síðan hafi komið í ljós að hann átti tengingu við dreng í öðrum hópi. Börnum sem þurfi mikla athygli og stuðning sé dreift á kennara svo hver kennari sé ekki með marga slíka. Drengurinn hafi ekki náð tengslum við neinn í sínum umsjónarhópi. Hún ræddi við stjórnendur og spurði hvort aðrir nemendur með svipaðar þarfir væru ekki í skólanum en var sagt að vegna persónuverndar væri ekki hægt að gefa slíkar upplýsingar. Engu að síður hafi hann og nokkrir aðrir strákar náð saman þegar þeir voru komnir upp á unglingastig. Nú séu þeir ca. 10 drengja vinahópur, sumir með svipaðar greiningar, aðrir með aðrar greiningar eða enga greiningu. Þeir eigi margt sameiginlegt en betra hefði verið ef þeir hefðu náð saman fyrr. Mæður sumra drengjanna hafi síðan náð tengingu sín á milli og hafi nú góðan stuðning hver af annarri. Hún sagðist setja spurningamerki við mikilvægi persónuverndar í slíkum tilvikum.

#### 9.1.10 Einstaklingsnámskrár og aðkoma foreldra

Fjallað var um einstaklingsnámskrár í rýnihópunum, hvort þær væru gerðar, hvort foreldrar teldu þær gagnlegar fyrir starfsfólkið, barnið og foreldrana og hvort leitað væri til foreldra við gerð hennar. Í nokkrum tilvikum könnuðust foreldrar strax við að einstaklingsnámskrár hafi verið gerðar og virtust vanir slíkri vinnu. Algengara var hins vegar að þeir voru ekki vissir, þekktu ekki nógu vel til einstaklingsnámskráa eða töldu sig ekki hafa séð hana. Nokkrir foreldrar töldu um að námsefni hafi verið aðlagð og stundatafla og gerðar væru aðrar kröfur en til annarra barna en töldu ekki beint þörf á einstaklingsnámskrá. Foreldrar voru einnig óruggir um í hvaða tilvikum hún væri við hæfi og gagnist.

Foreldri talaði um að leitað hafi verið til foreldranna um þeirra væntingar varðandi nám og skólagöngu barnsins, það hafi verið mikil samvinna og komið til móts við hugmyndir þeirra í einstaklingsnámskránni. Gjarnan sé talað um hana á teymisfundum um barnið. Annað foreldri talaði um að einstaklingsnámskrá hafi verið gerð eftir að hún óskaði eftir því og enn annað foreldri um að það hafi verið gert þegar barnið fór í námsver. Í einu tilfelli talaði foreldri um að sálfræðingur hafi bent á að þörf væri fyrir einstaklingsnámskrá en skólanum hafi ekki fundist þörf á því. Í öðru tilfelli talaði foreldri um að gott sé að hafa einstaklingsnámskrá fyrir barnið á teymisfundum, en hún sé ekki til. Foreldri sagði: „Eflaust er einstaklingsnámskrá ..... en við höfum ekki séð hana“.

Foreldri fatlaðs barns í 4. bekk þurfti að rifja upp hvort gerð hafi verið einstaklingsnámskrá og sagði: „... hún er einhvern vegin ... bíddu ég er að reyna að muna ..... það vantar aðeins upp á það .... var loksins gerð man ég og við erum að skoða hana núna ..... var ekki gerð í haust .... maður fær tilfinningu fyrir því sem er verið að gera .... eitthvað til að tala um á fundum .. ekki bara mér finnst ... hún er svo frábær og sæt og svoleiðis.... maður getur spurt hvernig hitt og þetta gangi og hvað ekki ... svona to do listi“. Annað foreldri fatlaðs barns sagði að hún geti ekki séð einstaklingsnámskrá barnsins í Mentor og ekki heldur stundaskrá hans, eingöngu bekkjarins. Hún skildi ekki hvers vegna hún er með aðgang að Mentor, það sé ekkert um hennar barn þar, einu notin eru að skrá veikindi. Fyrir barn með hans greiningu skipti fyrirvari og undirbúningur öllu máli þegar kemur í skólann og því mikilvægt að foreldrið geti undirbúið barnið sem best.

#### 9.1.11 Teymi og teymisfundir

Rætt var um upplifun foreldra af teymum um nemendur og teymisfundum og þeir spurðir hvort þeir telji þau skila markvissara starfi með börnunum. Mat foreldra á virkni og gagnsemi teymisfunda var misjafnt en flestir foreldrar töldu þá mikilvæga. Foreldri sagði að teymisfundirnir væru „snilld“ þar væru málin römmuð inn og samræmi skipulagt.

Mjög misjafnt var hve oft teymisfundir eru haldnir allt frá mánaðarlega til einu sinni á önn eða ekki með reglubundnum hætt. Einnig kom fram að teymisfundir eru haldnir oft á ákveðnum tímabilum en



svo dregur úr tíðni funda eftir því sem málum vindur fram. Einnig töluðu foreldrar um að teymisfundir falli niður við mannabreytingar og sagði foreldri að vegna breytinga á umsjónarkennara séu bara tveir teymisfundir þennan veturinn en þeir hefðu verið mánaðarlega í fyrra. Annað foreldri sagði að ekki væri þörf á þeim lengur. Eitt foreldri talaði um að nauðsynlegt sé að halda teymisfund einu sinni á ári til að kalla alla saman að borðinu þ.a.m. skólaþjónustuna.

Rætt var um hverjir eiga sæti í teymunum og fram kom að stuðningsfulltrúar eiga þar yfirleitt ekki sæti. Foreldrar töldu hins vegar að þeir eigi erindi á slíka fundi ef þeir eru mikið með börnunum. Einnig kom fram að fulltrúi frístundaheimilis er yfirleitt ekki á teymisfundum og sögðu foreldrar að þeir hafi sérstaklega óskað eftir því sjálfir í þeim tilvikum sem þeir sátu fundi. Fram kom að algengt er að fulltrúi skólaþjónustu sitji teymisfundum og í nokkrum tilvikum fulltrúar annarra aðila s.s. Sjónarhóls. Í því tilviki talaði foreldrið um að ekki hafi verið vel tekið í það af skólans hálfu, enda hafi samskiptin við skólann ekki verið góð. Hún hafi hins vegar haft stuðning af starfsmanni Sjónarhóls sérstaklega af því að „*hún veit hvaða spurninga á að spyrja*“. Annars töluðu foreldrar um kennsluráðgjafa og hegðunarráðgjafa á fundum svo og fulltrúa frá BUGL og iðjuþjálfra frá Æfingastöðinni.

Rýnihóparnir fjölluðu um gagnsemi og skilvirkni teymisfunda og kom fram misjafnt mat foreldra varðandi það. Sumir töldu þá mjög gagnlega meðan aðrir höfðu markvisst ákveðið að hætta þeim. Einnig var misjafnt hvort skólinn eða foreldrar höfðu frumkvæði að fundunum. Nokkrir foreldrar töldu um að það vanti verkferla fyrir teymin og teymisfundina þar sem fram komi hvaða ákvarðanir eru teknar, hvert upplýsingar eigi að fara og hver eigi að gera hvað. Of oft gerist ekki það sem ákveðið er á fundi og ekkert hefur skilað sér þegar næsti fundur er haldinn, eftirfylgnina vanti. Engu að síður upplifðu foreldrar almennt vilja hjá öllum á fundunum að gera það sem ákveðið er að gera en „*strúktúr*“ vanti til að fylgja eftir, framkvæma og mæla árangur. Foreldri sagði: „... *ég veit ekki hvort það sem var ákveðið hefur borið árangur eða hvernig er unnið að því*“.

Nokkuð bar á að foreldrar töldu fundina ekki nógu markvissa og oftast sé engin dagskrá fyrir fundina. Ein móðir sagði að fundirnir væru stundum yfirþyrmandi, margt fólk og mikið magn upplýsinga. Hún sé stundum „*alveg lost*“ eftir slíka fundi. Engu að síður eru þeir vettvangur til að upplýsa foreldra um þjónustu í boði og alltaf sé áréttað að foreldrar skuli hafa samband ef eitthvað er óljóst. Önnur móðir sagði að henni þyki fundirnir ganga oft út á einhvers konar „*skjall*“ ekki markvissar niðurstöður eða upplýsingar um framvindu: „... *allt hefur gengið rosa vel ... alveg frábær stelpa ... og svo er maður engu nær*“.

Nokkrir foreldrar sögðu að þeir hafi tekið stjórnina varðandi teymisfundina, ýmist að leggja þá niður, hafa frumkvæði að þeim eða sjá um fundarritun á fundunum. Foreldri sagði að henni hafi fundist þeir niðurbrjótandi fyrir barnið, sérstaklega frá þeim sem voru utanaðkomandi: „... *mér fannst enginn tilgangur að heyra bara um veikleikana hans .... það var bara stuðningsfulltrúinn sem var á mínu bandi ... og svo var fólk ekki undirbúið fyrir fundina*“. Hún hafi því tekið teymisfundina út. Annað foreldri sagði frá því að þau hafi tekið að sér að gera fundargerðir á fundunum svo hægt væri að sýna fram á hvað hafi verið ákveðið. Það hafi hjálpað þegar mestu erfiðleikarnir voru. Enn annað foreldri sagði að nú séu teymisfundir haldnir þegar hún kallar eftir þeim.

Eitt foreldri sagði frá því að stundum komi sonur hennar með á teymisfundina og þeir fundir séu mjög mikilvægir bæði fyrir hann og foreldrið. Fundirnir séu sérstaklega skipulagðir með tilliti til þátttöku hans og mjög vel sé staðið að því. Önnur móðir sagði að ef það yrði aftur teymisfundur þá muni hún óska eftir að sonur hennar komi með. Hún taldi að hann geti þá orðið meðvitaðri um hvað þurfi að laga og hvað sé verið að gera fyrir hann. Honum muni þá líða betur í skólanum og með skólann. Nú sé hann að misskilja margt, segja skoðun sína á rangan hátt og gera ýmislegt óviðeigandi.

### 9.1.12 Árangur sérkennslu og stuðnings, mat á framförum

Foreldrar voru spurðir hvort þeir teldu að stuðningurinn og sérkennslan styðji við þroska barnsins og skili því auknum námsárangri, hvort fylgst sé með þörfum barnsins og framförum og þær reglulega metnar. Misjafnt var hve vel foreldrar töldu sig vera upplýstir um námslegar framfarir barna sinna en mat foreldra varðandi líðan barnanna í skóla var oft ákveðið viðmið um árangur þeirra. Ekki síst gengi þeirra almennt í skólastarfinu. Víða komu þó fram áhyggjur foreldra af námslegum framförum barnanna sérstaklega hjá foreldrum eldri barnanna í tengslum við möguleika til áframhaldandi náms eftir grunnskóla.

Yfirleitt töluðu foreldrar um að kennarar gefi þeim munnlega endurgjöf og upplýsingar um hvernig barninu gangi og hvernig mál þróast, láti vita ef breytingar verða. Einnig töluðu foreldrar um að þeir fylgdust með námsefni barnanna. Nokkrir foreldrar nefndu að tekin séu próf, skimanir eða gerðar markvissar mælingar og tengist það yfirleitt máli, lestri og ritun. Eitt foreldri talaði um að úthald hafi verið mælt hjá barninu sem fékk stuðning vegna ADHD og fram kom í einum rýnihópi að markvisst sé farið yfir framfarir barnsins þegar námsmat hefur farið fram. Almennt töldu foreldrar að stuðningur og sérkennsla skilaði börnunum árangri og framförum.

Í nokkrum rýnihópum voru foreldrar sem höfðu gengið eftir meiri og nákvæmari upplýsingum um námsframvindu barnanna sem hefði síðan leitt til umbóta. Móðir sagði: „*varðandi árangur þá er þessi vetur eiginlega bestur .... ég ætla samt að sækja um í sérdeild .... hann er ekki að fá nægja þjónustu .... ég hef áhyggjur af framtíðinni*“. Önnur móðir sagði að með nýjum sérkennara væri verið að meta námsframvinduna en það hafi ekki verið áður. Foreldri talaði einnig um að upplýsingagjöf um framfarir megi vera betri. Hún hafi óskað eftir fundi þar sem dregin voru fram próf sem dóttir hennar hafði tekið. Niðurstöðurnar hafi verið mikið betri en hún hafi gert sér grein fyrir: „*... ef við hefðum ekki kallað eftir fundinum ... hefðum við þá ekkert fengið að vita? ... Við sátum úti í bíl og skældum ... framfarirnar voru miklu meiri en við gerðum okkur grein fyrir ..... við höfðum ekkert fengið að vita ... ekki neitt*“.

Nokkrir foreldrar töluðu um að fá litlar eða ónógar upplýsingar og að þeir hefðu viljað sjá betur hverjar framfarir barnanna eru. Móðir sagði að það væri rætt á fundum en ekki með skilvirkum hætti s.s hversu mikið barnið er á eftir miðað við jafnaldra, hvar hann er nákvæmlega staddur. Önnur móðir sagði að þau hefðu misst sjónar á hvað drengurinn átti að læra. Viðhorfið var „*þetta kemur*“. Það vantaði hins vegar að skýra út hvernig það ætti að gerast, hvað þarf til að barnið komist lengra og foreldrar vissu ekki hvernig þau gátu hjálpað honum. Enn önnur móðir talaði um að hún væri búin að „*gefa upp á bátinn*“ námsrárangur. Hennar markmið var að hann haldist í skólanum, væri í rútínu og finndi sig smátt og smátt í því sem hann er að gera þar. Nokkrir foreldrar sögðu að þeir botnuðu ekki í námsmatinu.

Í nokkrum rýnihópum kom fram hjá foreldrum að þau telja oft erfitt að meta hvort stuðningurinn skili börnunum auknum árangri og sagði foreldri að það sé ekki hægt að segja já eða nei um það. Eitt foreldri taldi t.d. að það skilaði barninu betri árangri í íslensku og stærðfræði að vera tekinn úr dönsku þar sem tímunum í þeim fögum hafi fjölgað. Algengt var að foreldrar töluðu um líðan barnanna og mikilvægi þess að hún væri góð. Foreldri sagði að barninu liði nú ágætlega og þau væru ekki að spá í annað eins og er, vanlíðanin hafi áður verið mikil. Annað foreldri sagði að númer eitt væri að barninu liði vel í skólanum. Einnig kom fram að kennarar leggja meiri áherslu á líðan barnanna en beinan námsárangur. Foreldri sagði: „*Kennarinn sagði að hann væri að passa að honum liði vel ... ef ég held að hann sé að dragast aftur úr læt ég ykkur vita ..... ég var sátt við það*“.

Nokkuð bar á áhyggjum foreldra varðandi áframhaldandi nám, sérstaklega foreldra barna á unglingastigi. Nokkrir töluðu um að erfitt sé að skilja námsmatið og hvað það þýði fyrir börnin eftir

grunnskólann. Foreldri sagði: „Við vorum vöruð við að markmiðin eru einstaklingsleg .... Það er ekki tekið mark á þessu einstaklingsmiðaða námi í framhaldsskóla ..... er þetta í lagi?“.

## **Raddir foreldra – Mikilvægar áherslur**

### ***Þekking foreldra á stoðþjónustu skólans***

Upplýsingar um stoðþjónustu skóla séu aðgengilegar og skýrar með þarfir allra foreldra í viðkomandi skóla að leiðarljósi. Foreldrar geti alltaf sótt sér upplýsingar á heimasíðu skóla eða til skilgreindra starfsmanna en jafnframt skipuleggi skólinn beina kynningu og upplýsingagjöf til foreldra við skólabyrjun og síðan reglulega eftir aldursstigum.

Upplýsingar séu skýrar um hvert foreldrar eigi að leita í skólanum þegar áhyggjur vakna, hvert ferli mála er, leiðir sem farnar eru í stuðningi í mismunandi aðstæðum í skólanum, fagaðila sem starfa í skólanum, hlutverk þeirra og aðgengi foreldra að þeim og hvert er hægt að leita utan skólans

### ***Foreldrar og skólaþjónustan***

Skólaþjónustan sé kynnt foreldrum almennt, gerð grein fyrir einstökum fagaðilum hennar, hlutverkum þeirra og aðgengi foreldra að þeim. Upplýsingar um skólaþjónustu og fjölbreytt hlutverk hennar komi fram strax og stuðningsþarfir barns uppgötvast.

Sérfræðingar skólaþjónustu komi strax inn vegna barns sem er á bið eftir greiningu. Ef hún er í formi ráðgjafar til kennara séu foreldrar upplýstir um það.

### ***Hvert á að leita – leiðir til samskipta og upplýsingaflæði***

Tryggt sé að ferlar mála virki og þau stoppi ekki og hver ábyrgðaraðili máls er innan skólans. Samskiptaleiðir séu skýrar milli foreldra og skóla og samábyrgð ríki um samskiptin.

Ákveðinn verkferill sé um hvernig upplýsingar um nemendur berist milli starfsmanna sem vinna með nemandanum og tryggt sé að ekki lendi á foreldrum að bera þær á milli.

Samstarf sé við foreldra um tíðni skilaboða eða upplýsinga frá skólanum, leiðir og hver sendir slíkar upplýsingar og skilaboð. Jafnvægi ríki í tíðni jákvæðra og neikvæðra skilaboða. Upplýsingaflæði sé gagnkvæmt þar sem aðstæður heima geta haft áhrif á gengi barnsins í skólanum.

Skoðað sé markvisst hvernig Mentor kerfið nýtist sem upplýsingaleið fyrir foreldra barna með stuðningsþarfir.

Kennari nemanda með stuðningsþarfir hafi aðgang að upplýsingum um þarfir þess hjá fagfólki og fái stuðning í vinnu sinni með barninu. Skólinn útvegi kennaranum aðgang að þekkingu, ráðgjöf og handleiðslu þannig að foreldri þurfi ekki að „mennta kennarann“.

Samskiptaleið sé skýr milli foreldra og stuðningsfulltrúa sem sinna stuðningi við börn þeirra.

### ***Viðhorf til barna með stuðningsþarfir***

Skóli og foreldrar ræði markvisst um þarfir barnsins, í hverju þær felast, hvers konar stuðning það þarf og skapi sameiginlegan skilning og jafnvægi.

Foreldrar sem hafa áhyggjur af barni sínu í skólanum varðandi þjónustu sem það fær eða fær ekki og viðhorf til þess, hafi öruggan og skýran vettvang til að koma áhyggjum sínum á framfæri í skólanum. Verkferill sé til við meðferð slíkra mála s.s. hvort og hvenær eigi að kalla til utanaðkomandi fagaðila til ráðgjafar.

Viðhorf til barns með stuðningsþarfir velti ekki á hvaða starfsmaður vinnur með það eða hvort greining hafi farið fram. Upplifun foreldra sé aldrei að skólinn vilji losna við barnið. Rætt sé í skólum hvernig talað er við foreldra, línur lagðar og að þær séu öllum starfsmönnum ljósar.

### ***Hæfilegar kröfur til barnsins***

Reglulegt samtal fari fram milli skóla og foreldra um hæfilegar náms- og félagslegar kröfur til barnsins. Stöðugt framfaramat sé gert m.a. vegna hæfilegra námskrafna, námsefnis og verkefna.

Þegar lagt er til að minnka kröfur til nemanda s.s. með skertum skóladegi eða taka út námsgrein skal gera foreldrum grein fyrir hvað það hefur í för með sér fyrir barnið nú og til lengri tíma.

Leitað sé nýrra leiða komi upp vandi í námi barns frekar en að minnka kröfurnar til þess. Skólinn skýri fyrir foreldrum leiðir sem mælt er með, hvers vegna, hvað ávinnst og hvað er mikilvægt fyrir barnið.

### ***Stuðningur við hæfi***

Þegar barn með stuðningsþarfir byrjar skólagöngu skal vinna með snemmtæka íhlutun, ekki að bíða og sjá. Betra er að draga úr stuðningi ef vandinn reynist minni.

Stuðningur umsjónarkennara við nemanda í bekk fylgi ákveðnum viðmiðum í skólanum, ekki má velta á því hvort barnið fái „góðan“ eða „slæman“ kennara.

Kennarar nemenda með stuðningsþarfir fái handleiðslu og stuðning og foreldrar séu upplýstir um hvort og hvernig stutt er við kennarann varðandi barnið. Traust ríki milli foreldra og kennara svo foreldrar upplifi ekki þekkingar- og getuleysi kennara gagnvart vinnu með barninu.

Rætt sé við foreldra um væntingar þeirra varðandi stuðning og fundinn sameiginlegur flötur og skilningur á útfærslu hans og markmiðum.

Foreldrar séu upplýstir um þá sérkennslu og stuðning sem barnið fær, til hvaða þátta náms og skólastarfs stuðningurinn nær, í hverju hann felst, markmið hans og hvenær og hvar hann fer fram. Foreldrar séu líka upplýstir ef breytingar verða.

Stuðningur sé aldursmiðaður, taki til þarfa nemandans í víðum skilningi og sé í takt við samsetningu og menningu nemendahópsins, sérstaklega á unglingastigi. Gera skal foreldrum reglulega grein fyrir framvindu og árangri. Stuðningnum sé lýst í einstaklingsnámskrá sem er grunnurinn að samtali skóla og foreldra.

Nemandinn sé sáttur við stuðninginn og hafi möguleika á að koma athugasemdum og tillögum á framfæri í samræmi við aldur og þroska, hafi sjálft áhrif s.s. að rjúfa erfiða tíma og fara annað þegar á þarf að halda. Hann hafi svigrúm til að bakka út úr stuðningi eða koma með tillögur um breytingar.

Góð tengsl, trúnaður og traust ríki milli nemandans og stuðningsfulltrúa eða sérkennara. Rætt sé við nemandann um möguleika og sveigjanleika stuðningsins og hann eflur í að nýta hann sem best hverju sinni miðað við eigin þarfir.

Fjölbreytni úrræða fyrir Nemendur sem þurfa óhefðbundið nám verði aukið s.s. ýmis námskeið, fjölbreyttir valkúrsar, óhefðbundnar námsáherslur, hagnýtt, verklegt og tölvutengt nám. Stuðningur sé veittur vegna kvíðavanda s.s. við að koma inn í skólann í upphafi dags. Leitað sé hugmynda hjá foreldrum og börnum.

Skertur skóladagur sem úrræði komi ekki til greina nema í undantekningartilvikum. Slík ráðstöfun sé studd skýrum rökum út frá þörfum nemandans og að ekki sé hægt að mæta því á annan hátt í skólastarfinu.

Fundnar séu leiðir vegna forfalla sem koma upp í stoðþjónustu svo hún detti ekki niður hjá viðkvæmum nemendum. Einnig sé komið í veg fyrir að starfsfólk stoðþjónustu sé nýtt í forföll annarra.

### ***Nemandinn í félagahópnum, þátttaka í skólastarfinu***

Unnið sé markvisst með vinatengsl fatlaðra nemenda við jafnaldra sína á forsendum nemendanna sjálfra. Greina skal vinatengsl þeirra við önnur börn, hvernig þau myndast og þróast með hækkandi aldri og hvaða kröfur eru gerðar til þeirra varðandi myndun vinatengsla.

Gefið sé svigrúm fyrir alls konar tengsl þar sem hver einstaklingur er viðurkenndur og hefur pláss í hópnum. Skoðað sé markvisst hvernig þátttakandi fatlaði nemandinn er í hópnum, við hvaða tækifæri og hvaða verkefni. Nemandinn sé viðurkenndur þátttakandi þó ekki sé um náin persónuleg vinatengsl að ræða.

Haft sé samráð við foreldra um vinatengsl barnanna og þeir virkjaðir til að tengja saman börn sem geta myndað vinatengsl. Skoðað sé hvaða kröfur eru gerðar og hægt er að gera til vinavirkni barna með einhverfu.

### ***Einstaklingsnámskrár og aðkoma foreldra***

Einstaklingsnámskráin sé skýr og skiljanleg foreldrum, lýsandi um hvað gert er, hvers vegna, markmið sem á að ná og um námsframvinduna.

Vikuáætlanir séu gerðar til viðbótar við einstaklingsnámskrá s.s. vegna barna með einhverfu sem foreldrar þurfa að undirbúa fyrir það sem til stendur í skólanum.

### ***Teymi og teymisfundir***

Vinnulag teymis sé ákveðið í samstarfi við foreldra, s.s. tíðni funda, áherslur og hverjir eigi þar sæti. Þeir sem eru mest með barninu í námi og skólastarfi sitji fundina reglulega. Barnið sjálft sitji ákveðna fundi svo það hafi rödd og sé með í ákvarðanatöku. Skipuleggja á slíka fundi með tilliti til þátttöku þess. Foreldrar geti sjálfir óskað eftir teymisfundum.

Tryggt sé að ákvarðanir sem teknar eru í teyllum komist til framkvæmda, séu settar í einstaklingsnámskrá nemandans og lagt mat á árangur þeirra. Einstaklingsnámskráin sé alltaf á borði teymisfunda. Dagskrá funda sé skýr og tryggt að foreldrar viti hverjir muni sitja fund. Reglulega sé metin skilvirkni teymisfunda og hvort þeir skili barninu betra námi og skólastarfi.

### ***Árangur sérkennslu og stuðnings, mat á framförum***

Foreldrar séu reglulega upplýstir um árangur barnsins. Alltaf séu gerðar kröfur og væntingar um námsárangur og góða líðan.

Mat á árangri nemenda sem fá sérkennslu og stuðning sé reglulegt og markvisst og taki til allra þátta sem nemandinn fær stuðning við. Námsárangur er settur fram á skýran hátt í einstaklingsnámskrá og hægt er að lesa árangursferil barnsins. Upplýsingar um gengi barns til foreldra skuli ekki vera eingöngu munnlegar.

## 9.2 Raddir nemenda

Tekin voru rýnihópaviðtöl við nemendur í öllum skólunum. Í þeim skólum sem hafa 1. til 10. bekk voru hóparnir tveir, nemendur á yngsta stigi og neðra miðstigi og í eldri hópnum nemendur á efra miðstigi og á unglingastigi. Stjórnendur voru beðnir um að fá nemendur til þátttöku og afla upplýsts samþykkis frá foreldrum þeirra. Í hópnum voru þrír til fimm nemendur, allt nemendur með margskonar sérþarfir og nutu flestir þeirra einhvers konar stuðnings eða sérkennslu í skólunum.

Fjallað var um það sem nemendum þykir skemmtilegt í skólanum, í hverju þau telja sig vera góð í og hvort þau hafi tækifæri til að vinna með það í skólanum. Einnig var fjallað um hvað þeim þygi erfitt í skólanum og hvort þeir fái aðstoð við það, hver aðstoði, hvort þau séu spurð, fái að ráða hvernig aðstoðinni er háttað og hvort þau séu ánægð með aðstoðin. Einnig var rætt um þátttöku þeirra í skólastarfinu og stöðu þeirra í félagahópnum.

### 9.2.1 Skemmtilegast í skólanum – það besta við skólann

Eldri nemendur hafa almennt mótað sér skýrari mynd af hvar áhugi þeirra liggur og tengja það frekar við námsgreinar og skólastarfið en yngri nemendur. Engu að síður nefna nemendur í báðum aldurshópum yfirleitt list- og verkgreinar og íþróttir sem skemmtilegustu greinarnar og þær greinar sem þau eru góð í. Hvergi kom fram hjá nemanda að list- og verkgreinar séu erfiðar eða íþyngjandi en undantekningar voru í nokkrum tilfellum varðandi íþróttir. Voru það nemendur sem voru ósáttir við kynjablandaða tíma í íþróttum sérstaklega stúlkur. Í yngri aldurshópnum töluðu nemendur almennt um að allt væri skemmtilegt í skólanum en eldri nemendur voru gagnrýnni og töluðu frekar um það sem reynist þeim erfitt.

Af bóklegum námsgreinum nefndu yngri nemendur gjarnan stærðfræði sem skemmtilega námsgrein og töldu sig þá góða í henni. Einnig nefndu þau náttúrufræði sem skemmtilega grein því það væri gaman að læra um dýr. Sum þeirra tengdu það líka við vettvangsferðir sem höfðu verið farnar í umhverfi skólans. Einnig voru nefnd lestrarátök og sögugerð. Nemendur töluðu einnig um að þeir fái að velja sér verkefni, spil, leiki og fleira þegar þeir hafa lokið verkefnum. Frímínútur voru yfirleitt nefndar sem góður tími í skólanum en oft með fyrirvara um mikinn kulda. Heimavinna fékk oftast neikvæða umfjöllun en almennt voru nemendur þó sáttir við hana.

Í rýnihópum eldri nemenda voru list- og verkgreinar einnig taldar fram sem skemmtilegustu greinarnar en til viðbótar ýmis tölvu og tækniverkefni. Auk þess töluðu nemendur á unglingastigi gjarnan um það sem í boði er í vali. Talað var um forritunarval, val tengt tónlist og hljóðupptökum, leiklist, glerlist, listasmíðju og mállsmíði. Í einum skóla töluðu nemendur mikið um tæknismiðju þar sem þeir fá tækifæri til að vinna með nýja tækni og tæki, sjónrænan veruleika, ökuhermi og hlóðver. Nemandi sagði: „... við getum gert hluti sem við erum góð í í (xxxxxxxx) ... við getum ekki gert þá annars staðar ..... förum bara of sjaldan“.

Í nokkrum rýnihópum kom einnig fram hjá nemendum á unglingastigi að skemmtilegast sé að vinna með öðrum í verkefnum. Nemendur í einum skóla töluðu um skemmtileg hópverkefni í náttúrufræði: „... við förum út .... tökum myndir af trjám og svoleiðis ... rannsökum“. Í öðrum rýnihópi var talað um skemmtileg verkefni í samfélagsfræði og töluðu nemendur um skemmtilega hópvinna varðandi atburði fortíðar s.s. heimstýrjaldirnar. Varðandi bóklegar greinar kom einnig oft fram í þessum rýnihópum að stærðfræðin sé skemmtileg svo og enskan.

Í eldri hópunum tengdu nemendur oft ákveðna kennara við það sem skemmtilegt var í skólanum og við þann hluta skólastarfsins sem þeim leið vel með. Nemandi sagði: „..... xxxx er skipulögð ... hún er best við skólann .... mér líður vel hjá henni og bekkurinn er skemmtilegri þegar hún er ..... ég fæ meiri aðstoð þegar hún er ..... xxxxx veit hvað hún er að gera og er með góðar útskýringar“. Annar sagði: „Besta við skólann eru þegar kennarar eru ekki harðir í að banna manni að tala við vini sína í skólanum ..... leyfa að tala saman ..... ekki bara í hópverkefnum“. Einnig kom fram í flestum tilfellum að frímínútur eru mikilvægur þáttur í skóladeginum, bæði hjá nemendum sem tengjast mörgum nemendum og líka þeim sem tengjast fáum, jafnvel engum öðrum nemanda.

### 9.2.2 Það sem er erfitt í skólanum

Margir yngri nemendur sögðu að ekkert væri erfitt í skólanum en þeir sem töluðu um erfiðleika í námi nefndu oftast lestur og stærðfræði sem erfiðar námsgreinar. Í nokkrum rýnihópunum voru nemendur sem töluðu um að erfitt sé að eignast vini, stríðni, erfitt að sitja lengi kyrr, erfitt að bíða lengi eftir kennaranum og læti í kennslustundum. Drengur á yngsta stigi sagði: „Ef á að láta okkur vinna í fjóra klukkutíma .... getum við það ekki ..... það er allt of mikið fyrir heilann okkar“. Í einum rýnihópi kom upp umræða um að sitja kyrr og kom þá fram að mismunandi var milli bekkja hvaða kröfur eru gerðar um það. Einn drengur sagði að hann þyrfti að sitja lengi kyrr en annar að kennarinn leyfi þeim að standa upp og labba um ef þau vilji.

Í rýnihópum eldri nemenda kom oft fram að námið sé erfitt og töluðu sumir nemendur um að allar bóklegar námsgreinar væru erfiðar. Sú námsgrein sem oftast var nefnd sem erfið var danska og höfðu nokkrir nemendur verið undanþegnir dönsku. Aðrir töluðu um að ósanngjarnt væri að sumir fái að sleppa dönsku en aðrir ekki. Nokkrir nemendur töluðu um lestrarerfiðleika og lýsti nemandi vanlíðan sinni með að láta aðra heyra sig lesa. Nemandinn hafði fengið ýmis konar lestrarhjálp í skólanum sem hún hafði ekki trú á að hjálpaði sér, nefndi t.d. Pals sem hafi verið erfitt því það byggist á að lesa fyrir annan nemanda.



Flestir nemendur töluðu um að gott sé að vinna verkefni með öðrum og í hópum. Dæmi voru þó um að nemandi fannst það erfitt: „... ég er hrædd um að sé gert grín af mér ... ef ég geri eitthvað vitlaust í hópnum ... ég er svolítið öðruvísi ... svo heimsk .... erfitt þegar maður gerir eitthvað vitlaust ... finnst þau vera að dissa mig ..... svona svip ... eins og ég sé vitlaus“. Eldri nemendur töluðu einnig um þátt kennara í að gera námið auðveldara eða erfiðara. Nemandi talaði um að það sé erfitt að fylgjast með og skilja þegar kennarinn tali mikið og allan tímann, annar sagði að sumir kennarar útskýri ekki mikið og annar að kennarinn hans útskýri vel og það hjálpi mikið að skilja, „.... það er hægt að læra vel hjá henni“. Annar nemandi sagði: „stundum þykist maður skilja en skilur ekki“.

Einhverfur drengur á unglingastigi lýsti veru sinni í skólanum þannig að hann eigi erfitt með það sem aðrir eiga létt með. Hann hafi skipt um skóla því hann átti erfitt með að kynnst öðrum og það sé óþægilegt að vera aleinn. Andrúmsloftið í þessum skóla sé gott. Hann sagði að sumir kennarar láti sér líða vel og að sér liði betur í sumum tímum en öðrum, s.s. forritunartímum. Tímar sem honum líði ekki vel í eru tímar þar sem námsefnið er of létt, s.s. í stærðfræði þar sem hann væri í of „léttum hóp“ og kennarinn of strangur. Tímar þar sem verið sé að skamma nemendur eru honum sérstaklega erfiðir: „... ég vissi að hún var ekki að tala við mig ..... leið samt eins og væri persónulega á móti mér“.

### 9.2.3 Aðstoðin og þeir sem aðstoða

Þegar yngri nemendur voru spurðir hver hjálpi þeim þegar eitthvað er erfitt í skólanum nefndu þau yfirleitt fyrst umsjónarkennarann sinn. Nemandi sagði: „.... maður réttir upp hönd ..... ef hún er að hjálpa öðrum.... þá segir hún bíddu þú ert næst“. Nokkrir nemendur töluðu um að það séu tveir kennarar í stofunni og virtust ekki gera greinarmun á kennara og stuðningsfulltrúa. Almennu voru þau sammála um að betra sé að hafa tvo kennara og sagði einn nemandi: „... Stundum fer einn fram .... einu sinni fórum við fram með öðrum kennara ... það var gaman ..... léttara“. Einnig var rætt um hvort nemendur fái aðstoð þegar þeir þurfa og voru nemendur almennu sammála um það en jafnframt virtust þau líta á aðstoðina sem sjálfsgöðan og eðlilegan þátt í kennslustundum. Nemandi sagði: „stundum þarf ég mikið hjálp ..... ég læt svo illa ..... einu sinni var bara ég sem gerði eins og átti að gera ..... stundum er ég að ljúga ..... fæ aðstoð 100 sinnum“.

Nokkrir nemendur í yngri hópnum töluðu um aðstoð utan kennslustofunnar: „... við förum til xxxxx í verkefni .... bara þeir sem þurfa hjálp .... ekki komin nógu langt ... ég fer alltaf .... bara gaman .... þægilegt að læra hjá xxxxxx .... erum fá og það eru ekki mikil læti“. Annar nemandi sagði frá lestraraðstoð utan bekkjar, þar fái hann önnur verkefni „stærri stafi“ og allt sé gert öðruvísi. Margir af þeim nemendum sem fá aðstoð utan bekkjar töluðu um að það sé gott að læra þar og að mikil læti í kennslustofunni séu óþægileg.

Í hópnum eldri nemenda var einnig talað um stuðning frá umsjónarkennurum og almennum kennurum. Yfirleitt töldu nemendur þeir fá góða aðstoð frá kennurum sínum en sé þó misjafnt eftir kennurum. Stundum þurfi að bíða nokkuð eftir aðstoðinni og talaði nemandi um að hann biði þá með það sem er honum erfitt. Nokkur umræða varð um hvort leita megi aðstoðar hjá öðrum nemendum og var það ýmist. Í sumum tilfellum virtist markvisst vera hvatt til samvinnu milli nemenda en í öðrum tilfellum virtist það beinlínis vera bannað. Nemandi á unglingastigi sagði: „Kennarinn er oft hjá sömu krökkunum ... þá eru hinir krakkarnir að hjálpa hver öðrum“. Eins og í yngri hópnum töluðu nemendur um „misgöða“ kennara að þessu leyti. Besti kennarinn var yfirleitt sá sem aðstoðaði og útskýrði vel.

Nemendur töluðu einnig um að stundum sé aðstoðarkennari í tímum sem aðstoðar eftir að búið sé að útskýra. Gera má ráð fyrir að þá sé um stuðningsfulltrúa að ræða. Nemendur töluðu einnig um stuðningsfulltrúa sem aðstoða í bekkjum og sögðu nemendur í einni unglingadeild frá

stuðningsfulltrúa sem er mikið hjá þeim, haldi ró í bekknum, „öskraði“ ekki á krakkana, er skemmtileg og aðstoðar við verkefnin. Nemandi í unglingadeild sagði einnig frá því að það sé „kona“ eiginlega alltaf með sér. Hún geti haft hana fyrir sig og vinkonan fái líka hjálp frá henni, allir séu komnir langt á undan þeim. Almenn sögðu nemendur að gott sé að hafa aðstoðarkennara eða stuðningsfulltrúa í tímunum.

Nemendur á unglingastigi töluðu um að í ákveðnum greinum sé önnur hópaskipting en eftir bekkjum, aðallega í íslensku og stærðfræði. Þá séu hóparnir fleiri en bekkirnir. Nemendur töluðu um minni hópa, meira næði og betri útskýringar. Ekki voru allir sáttir við slíka hópaskiptingu, aðallega ef vinirnir voru í öðrum hópi en líka þegar nemendur töldu hópinn „of léttan“. Nemandi sagði: „... það er of létt fyrir mig ... vil hafa þyngra .... kennarinn lætur mig hafa bara þrjú dæmi á dag ... ég vil fá mörg dæmi eins og hinir ... þegar ég segi að ég vil fara í hinn hópinn ... og mamma mín segir það líka ... þá verður kennarinn bara reiður ... ég veit ekki af hverju ég má ekki skipta um hóp“. Annar nemandi sagði að hún væri í of „léttum“ hópi en hún vildi ekki færa sig því hún vildi ekki fara til annars kennara.

Sumir nemendur töluðu einnig um hjálp utan bekkjar og kölluðu það ýmist að fara í námsver eða til ákveðins kennara í ákveðinni stofu. Ýmist var talað um að aðstoðin sé við námsefni bekkjarins eða að unnið sé með önnur og léttari verkefni en bekkurinn var að vinna með. Einnig töluðu nemendur um sérkennslu í lestri eða stuðningsfulltrúa sem taki þá út til að lesa. Stundum fara nokkrir nemendur saman út úr kennslustofunni með kennara eða sérkennara til að vinna ákveðin verkefni sem bekkurinn er að vinna með, stundum hóp- eða þemaverkefni.

Nokkrir nemendur, sérstaklega á unglingastigi, töldu sig þurfa meiri námsaðstoð og töluðu sumir um að aðstoðin hafi verið meiri áður en þeir komu í unglingadeild. Talað var um námsaðstoð vegna lestrarerfiðleika, aðstoð vegna athyglisbrests og aðstoð vegna prófa. Nemandi talaði um sérstaka aðstoð sem hann hafi fengið fyrir samræmdu prófin og að hann hefði fengið lægri einkunnir ef hún hefði ekki verið til staðar. Einnig var rætt um aðstoð í prófum s.s. hlustun í prófum vegna lestrarerfiðleika og próftöku í sérrými vegna athyglisbrests. Nemandi sagði: „... ef ég hlusta gengur mér betur í prófum ... mér finnst allt í lagi að lesa tvær til þrjár línur .... en ef það er meira get ég ekki“. Annar nemandi sagði að hann geti lesið spurningarnar sjálfur en skildi þær ekki, það hjálpi ekki að láta lesa fyrir sig ef maður skilur ekki spurninguna. Einnig töluðu nemendur um „of löng“ og próf utan bekkjar þar sem þau fái oft betri leiðbeiningar og útskýringar.

Nokkur umræða var í eldri hópnum um notkun tölvutækni í námi og notkun annarra hjálpartækja s.s. heyrnarhlífa. Algengt var að nemendur kvörtuðu yfir of fáum l-pöðum og tölvum og nokkrir sögðu frá því að þeir noti eigin tölvur og l-pada í skólanum. Í nokkrum skólunum var símabann og því ekki í boði að nota þá í náminu en í öðrum mátti nota þá og voru dæmi um að nemendur vinni markvisst með þá í náminu.

Nemendur í unglingadeildum töluðu margir um þá aðstoð sem þeir fá hjá náms- og starfsráðgjöfum skólanna. Nemendur sögðu frá því að þeir geti leitað til námsráðgjafa þegar þeir vilja og ekki þurfi að panta tíma. Hann sé stundum upptekinn en þá fá þau tíma síðar. Nokkrir nemendur sögðu frá vanlíðan vegna kvíða og góðri aðstoð námsráðgjafa vegna þess, þar geti þau talað um hvernig þeim líður í skólanum. Almenn töldu nemendur sig alltaf geta talað við einhvern og nefndu í nokkrum tilfellum skólahjúkrunarfræðinginn, sérkennara eða aðra starfsmenn skólanna. Einn nemandi sagði: „... námsráðgjafinn hjálpar mér mikið ..... það eru ekki allir með foreldra sem segja okkur að gera okkar besta“.

### 9.2.4 Sátt nemenda með aðstoðina

Í rýnihópnum voru nemendur spurðir hvort þeir væru ánægðir með aðstoð sem þeir fá, hvort þeir vilji breyta einhverju, fá t.d. aðstoð við eitthvað annað eða annars konar aðstoð. Almennt voru yngri nemendur ánægðir með þá aðstoð sem þeir fá í bekkjunum bæði frá kennurum, öðru fagfólki og stuðningsfulltrúum. Ein stúlka sagði frá því að kennarinn hennar hafi beðið hana að hjálpa vinkonu sinni og lesa fyrir hana og þeim þyki það gott báðum. Vinkonunni hafi ekki þótt gott að fara út og vildi vera í stofunni með bekknum. Önnur stúlka sagði frá því að vinkonu sinni hafi ekki þótt gott að fara til xxxxx og þá hafi hún farið að fara með henni. Þá hafi verið allt í lagi. Nemendur virðast því vera hafðir með í ráðum varðandi skipulag stuðnings við þá. Almennt kom þó fram ánægja nemenda með kennslustundir utan bekkjar en jafnframt að þau misstu stundum eitthvað skemmtilegt úr í bekknum.

Í rýnihópum eldri nemenda var einnig rætt um aðstoð í almennum kennslustundum. Nemendur tala um að þeir fái yfirleitt aðstoð frá kennaranum ef þau rétta upp hönd. Stundum þurfi að bíða ef hann er að aðstoða annan nemanda en svo komi að þeim. Nokkrir nemendur töluðu þó um að þeir séu feimnir við að fá aðstoð en aðrir að það sé ekkert mál. Einnig var rætt um aukakennara í bekk eða árgangi svo og stuðningsfulltrúa í bekkjum og voru nemendur almennt sáttir við það fyrirkomulag. Aðeins bar þó á að nemendur á unglingastigi töluðu um að óþægilegt sé þegar stuðningsfulltrúinn er alltaf yfir þeim. Stúlka sagði: „... stundum óþægilegt að hafa hana ... þegar hún er of mikið ... fæ stundum aldrei pásu ... en hún er ekki með þegar ég er að tala við vinkonur mínar“. Algengt var að nemendur óskuðu eftir meiri aðstoð í bekk, annaðhvort fleiri kennara eða stuðningsfulltrúa.

Í flestum rýnihópum eldri nemenda voru nemendur sem töldu sig þurfa meiri aðstoð einnig nemendur sem töldu sig hafa fengið meiri aðstoð á miðstigi og voru ósáttir við að hún hafi minnkað. Nemendur sem voru í bóklegum greinum, einni eða fleiri, í námsverum voru almennt sáttir við að vera þar og að gott sé að vera þar, enda er í mörgum þessara námsvera undir samþykki nemandans komið að hann sæki nám þar. Almennt fannst nemendum ekki erfitt að fara úr bekknum í annan hóp enda er algengt á unglingastigi að bekkjum í árgangi sé skipt upp í aðra og misstóra hópa. Þar sem boðið var upp á aðstoð við heimanám kvörtuðu sumir nemendur undan því að það sé á ákveðnum dögum sem passi ekki alltaf við það sem framundan var í bekknum, s.s. þegar búið er að ákveða að hafa próf og heimanámsaðstoðin sé mörgum dögum fyrir prófið.

Þar sem starfrækt eru námsver á unglingastigi er það oft val nemenda að sækja þangað kennslu en ekki alltaf. Varðandi sérkennslu utan bekkjar í ákveðnum kennslustundum, fögum eða námskeiðum er yfirleitt ekki um val nemenda að ræða en það er þó til. Tveir nemendur á unglingastigi sögðu að þeir fái ekki að ráða hvort þeir séu í bekk eða sérkennslu, vikuplan sé búið til fyrir þá og tímarnir eru fastir. Annar vildi hins vegar vera meira í bekk en hinn ekki. Nokkrir nemendur sögðu frá því að þeir hafi verið spurðir hvort þeir vildu aðstoð, fara í sérkennslu til sérkennara eða á námskeið t.d. stelpunámskeið. Flestir höfðu ákveðið að þiggja aðstoðina. Einnig voru dæmi um að nemendur höfðu óskað eftir aðstoð en ekki fengið.

### 9.2.5 Þátttaka og félagahópurinn – vinir

Rætt var um þátttöku nemenda í skólastarfinu, náminu sjálfu og viðburðum og vinatengsl. Í rýnihópum yngri nemenda sögðu nemendur almennt að þeir eigi vini en jafnframt kom í sumum hópnum upp umræða um stríðni. Almennt sögðu nemendur einnig að þeir taki þátt í öllu sem gert er með skólafélögum sínum. Í þessum yngri hópum voru því ekki nemendur sem töldu sig einangraða, vinalausa eða utanveltu í viðburðum.

Í rýnihópum eldri nemenda voru nokkrir nemendur sem upplifðu sig utanveltu í almennu kennslunni. Nemandi á unglingastigi sagði að hann missi af hér um bil öllu í bekknum, samfélagsfræði, íslensku,

skapandi skrifum og stærðfræði því hann sé alltaf hjá sérkennaranum. Hann sagði jafnframt að honum væri sama því vinur hans sé með honum í sérkennslunni, hann vildi hafa það þannig. Annar sagði að hann mætti ekki í tíma ef vinur hans er ekki í skólanum og enn annar að hann geti ekki tekið þátt í neinu og vildi það ekki. Nemandi í unglingadeild sagði frá að í unglingadeildinni vinni sumir ekkert, séu bara úti í horni, alltaf sé einhver sem geri ekki neitt.

Í öllum hópunum kom skýrt fram mikilvægi þess að eiga vini og verst sé að eiga enga vini. Nokkuð var um frásagnir af erfiðleikum í stelpuhópum: „... það eru allir góðir vinir ... en það er líka mikið drama ... aðallega stelpurnar í 7. bekk ... en það er líka drama hjá strákunum ... í fótboltanum ... þegar einhver rekst á einhvern“. Í rýnihópi sagði nemandi frá því að í 10. bekk væru nokkrir vinahópar og allir partur af hópi en það sé ekki í 8. og 9. bekk. Annar nemandi sagði að þau hafi aldrei talað um í bekknum hvort einhver sé útundan og enn annar nemandi sagði að erfitt sé að passa í hópinn, erfitt að „fitta inn“ alls staðar, ekki bara í skólanum: „... stundum er erfitt þegar stelpurnar eru saman að gera eitthvað ... og ég er ekkert að gera“.

Sumir nemendur í rýnihópunum töluðu um að þeir hafi átt vini en ættu þá ekki lengur og aðrir töluðu um sterk vinasambönd allan grunnskólann. Nemandi sagði frá því að vinahópurinn hafi „splittast“ þau hafi verið fimm en nú sé hún alltaf ein. Það voru því tilfelli þar sem vinir fjarlægjast nemendur með sérþarfir með aldrinum. Einnig töluðu nemendur um að vinir þeirra séu í öðrum bekkjum og þeir mundu vilja vera með þeim í bekk en hefðu ekki fengið það. Áður hefur komið fram að nemendum með sérþarfir sé gjarnan dreift á bekki, kennara.

Rætt var um þátttöku í ferðum og viðburðum og sögðu nemendur almennt frá því að þeir taki þátt í einhverju eða flestu. Nefnd var t.d. þátttaka í árshátíðum, ferðum á Reyki, jólaundirbúningi og Skólahreysti. Engu að síður voru nokkrir nemendur sem taka lítinn þátt hvort sem er í ferðum eða viðburðum í skólanum. Nemandi talaði um að hann fari ekki í ferðir og það sé ekkert betra að fá aðstoð. Annar talaði um að það hafi verið spilakvöld og böll en hann hafi ekki farið og sagðist vera feiminn að taka þátt. Vildi heldur dansa heima. Annar nemandi sagði að hann ætti góða vini og þeir spili saman á hljóðfæri, hafi allir bara áhuga á því og séu því ekki að taka þátt í öðru.

#### 9.2.6 Það sem nemendur vilja breyta eða laga í skólanum

Rætt var um við nemendur hvort það sé eitthvað sem þeir vilja breyta eða laga í skólanum. Í yngri aldurshópnum nefndu nemendur varðandi námið og aðstæður í bekk að þeir vilji að bekkurinn sé með minni læti, hafa fleiri aukakennara, betri tölvur, styttri kennslustundir, fleiri list- og verkgreinatíma, leiklist, fá enskukennslu og fleiri skemmtileg verkefni. Annað sem nemendur töluðu um voru m.a. leiktæki á skólalóð, skólahreystibraut, láta einelti hverfa, eignast nýja vini, hafa klúbba og aftur kynjaskipt í íþróttum.

Í eldri aldurshópnum nefndu nemendur varðandi námið að þeir vildu meiri list- og verkgreinar, meiri íþróttir og sund, göngutúra, útinám og fara meira út fyrir skólann, meira val, betra skipulag prófa þannig að allt sé ekki á sama tíma, val um að læra fleiri tungumál, fjármálafræði, meiri samfélagsfræði og sögu. Í rýnihópi kom upp umræða um að læra eitthvað „sem hægt er að nota í framtíðinni“ s.s. varðandi bílpróf og skatta og í öðrum að það væri gott að geta lært eitthvað sem tengist áhugamálum þeirra.

Varðandi námsaðstæður töluðu nemendur í nokkrum rýnihópum um að fá einhvern inn í bekki sem „passar þá sem alltaf skemma fyrir öðrum“. Nemandi sagði: „... krakkar sem vilja læra þurfa að fara ... svo eru óþekku krakkarnir inni í stofu ... með kennarann ... og við fáum enga aðstoð“. Einnig töldu margir nemendur að gott sé að fá aukakennara í bekki til að fá betri og meiri aðstoð svo og betra aðgengi að tölvum en þær séu oft bilaðar eða ónothæfar í stofunum. Í mörgum rýnihópum var einnig

rætt um lengd kennslulota, skólabyrjun á morgnana og lengd skóladagsins. Sumir töluðu um að byrja seinna á morgnana en aðrir mótmæltu því og töldu að þá ætti að stytta skóladaginn á móti. Mörgum nemendum fannst námslotur of langar, eða allt upp í þrjár kennslustundir.

Í mörgum rýnihópum eldri nemenda kom fram umræða um líðan og kvíða og sögðu margir nemendur að þeir vildu fá sálfræðing í skólann. Það sé gott að hafa námsráðgjafann en hann er ekki sálfræðingur. Dæmi um kvíðaaukandi aðstæður voru að nemendur hafa ekki föst sæti í kennslustofum og þurfi að mæta snemma til að fá sæti með vinum sínum. Sumir skólanna voru símalausir og höfðu nemendur mismunandi skoðanir á því. Sumir óskuðu eftir að því yrði breytt, „þegar maður er einn er gott að geta farið í símann“. Aðrir töldu kost að hafa skólann símalausan, það skapaði meiri samskipti.

## **Raddir nemenda – Mikilvægar áherslur**

### ***Skemmtilegast í skólanum***

Raddir nemenda með stuðningsparfir heyrir og fái áheyrn. Leitað sé sérstaklega, markvisst og reglulega eftir þeim.

Kannað sé markvisst hvað nemendum með stuðningsparfir finnst skemmtilegt og nýta það í námi þeirra og skólastarfi.

Algengt er að hefðbundið bóknám vefjist fyrir nemendum með námslegar stuðningsparfir og það sem þeim finnst skemmtilegt tengist oft óhefðbundnu námi, verknámi og tölvutækni. Áhersla sé á að nám þeirra sé byggt á að gera, framkvæma og skoða.

Algengt er að eldri nemendum finnst hópavinna skemmtileg en tengja það við vinnu með ákveðnum nemendum. Nám í félagslegum aðstæðum er nemendum með stuðningsparfir mikilvægt eins og öðrum nemendum en gæta skal að röðun nemenda í hópa.

### ***Það sem er erfitt í skólanum***

Nemendur með stuðningsparfir eiga oft erfitt með að skýra hvað reynist þeim erfitt í námi og skólastarfi, hvað hindrar og í hverju hindranir felast. Rætt sé markvisst við nemendur um hvað reynist þeim erfitt með það að markmiði að stuðla að eflingu þeirra í námi og skólastarfi.

Áhersla sé á að efla trú nemanda með stuðningsparfir á stuðningnum, að hann hjálpi honum, auðveldi honum námið og sé mikilvægur. Nemendur hafi öruggar leiðir til að koma óskum sínum um aðstoð eða stuðning á framfæri.

### ***Aðstoðin í skólanum***

Yngri nemendur leita aðstoðar hjá þeim starfsmönnum sem eru í skólastofunni hverju sinni og gera yfirleitt ekki greinarmun á kennara og stuðningsfulltrúa. Tryggja skal nemendum aðstoð í bekkina og að þeir hafa fleiri en einn starfsmann til að leita til.

Sumir nemendur biðja ekki um aðstoð og geta því gleymst. Skráð sé markvisst hve oft nemendur leita eftir aðstoð og hve oft þeir fá hana til að koma í veg fyrir að nemandi gleymist.

Nemendur lýsa mismunandi reglum sem gilda í bekkjum og milli kennara um aðstoð og samvinnu nemenda og því séu kennslustundir misgóðar, oft eftir kennurum. Rætt sé og samræmt hvernig nemendur með stuðningsþarfir eru aðstoðaðir í almennri kennslu, hvaða tækni er beitt og hvernig samvinnu nemenda er háttað.

Nemendur með stuðningsþarfir eru ekki alltaf sáttir við að fara úr nemendahópnum í stuðning. Nemendur hafi tækifæri til að tjá sig um hvort þeir fari út úr bekk í stuðning. Vinna skal að fjölbreyttu skipulagi og hópaskiptingu í almennri kennslu til að skapa betri möguleika fyrir stuðning og sérkennslu innan bekkjarins.

Nemendur með stuðningsþarfir eru ekki alltaf sáttir við í hvaða hóp þeir eru flokkaðir þegar hópaskipting er eftir getu. Það tengist oft vinasamböndum, þyngd námsefnis eða viðhorfum nemandans til hópsins. Nemendur hafi tækifæri til að tjá sig um slíkar hópaskiptingar og leitað sé annarra leiða.

Fyrir kemur að stuðningur og sérkennsla falli niður án þess að nemendur séu upplýstir um það. Nemendur séu upplýstir um breytingar á stuðningi og sérkennslu og búnir markvisst undir breytinguna.

Nemendur með stuðningsþarfir vilja margir nota meira tölvur í námi sínu. Nemendur með stuðningsþarfir fái markvissa þjálfun í notkun tölvutækni sem leið í námi og skoðað sé hvernig snjalltækni l-padar og símar geti gagnast þeim sem markviss námsleið.

Nemendur á unglingastigi tala um námsráðgjafa og mikilvægi þeirra. Skoðað sé hver fjöldi nemenda eigi að vera á hvert stöðugildi starfs- og námsráðgjafa.

Nemendur á unglingastigi tala um kvíða og erfiðleika við að mæta í skólann. Gerð sé greining á hvaða aðstæður í skólunum, skólastofunum eru kvíðavaldandi fyrir nemendur. Leitað sé til nemenda sjálfra.

Náms- og starfsráðgjafar sinna margir kvíðamálum nemenda en óljós skil eru milli hlutverks þeirra og sálfræðinga að þessu leyti. Samtal fari fram við skólaþjónustu um að færa vinnu sálfræðinga vegna kvíðamála inn í skólana.

### ***Þáttaka og félagahópurinn***

Eldri nemendur með stuðningsþarfir upplifa sig frekar utanveltu en yngri nemendur. Sumir telja sig missa af mörgu í bekknum þegar þeir fara annað í sérkennslu. Brugðist sé markvisst við óvirkum nemendum og leiðir fundnar í námi með þeim.

Félagsleg staða nemenda með stuðningsþarfir er mismunandi milli námshópa eða bekkja. Skoðað sé hvað einkennir hópa þar sem virkt félagslegt samspil er í hópnum sem heild og gagnvart nemendum með stuðningsþarfir.

Nemendur með stuðningsþarfir hafa minni möguleika til að vera með vinum sínum ef þeir eru í öðrum bekk eða árgangi. Gætt sé að því að viðhalda og styrkja vinatengsl nemenda með stuðningsþarfi og byggja upp ný vinasambönd þar sem leitast sé við að tengja saman nemendur með svipuð áhugamál.

Nemendur á unglingastigi með stuðningsþarfir kjósa sumir að taka ekki þátt í viðburðum og ferðum. Kannaðar séu markvisst ástæður þess þegar nemandi tekur ekki þátt í viðburðum, hvað hindrar og stutt við nemandann til þátttöku.

***Það sem nemendur vilja breyta eða laga í skólanum***

Nemendur með stuðningsþarfir á unglingastigi óska margir eftir aðgengi að fleira starfsfólki í kennslustundum, meiri fjölbreytni í námi, verkefnum og námsleiðum, meiri list- og verkgreinum, útinámi, vali, hagnýtu námi og námi tengdu áhugamálum þeirra. Skoðaðar séu markvisst leiðir til að læra „eitthvað annað“, öðruvísi og annars staðar, eftir öðrum leiðum og með öðrum aðferðum s.s. með tölvutækni og útinámi.

Nemendur með stuðningsþarfir óska margir eftir styttri kennslulotum. Skoðað sé markvisst hve langar kennslulotur henta hverjum nemanda með stuðningsþarfir.



## 10 Nýting fjármagns og árangur

Reynt var að fá mynd af ráðandi áherslum við nýtingu fjármagns til sérkennslu og stuðnings í skólunum s.s. fjölbreytni þjónustu, fjölda nemenda sem fá þjónustu og vegna hvaða þarfa er brugðist innan stoðkerfa skólanna.

### 10.1 Nýting fjármagns

Í viðtölum við skólastjóra var spurt hvernig fjármunum sem ætlaðir eru til sérkennslu sé ráðstafað, hvaða áherslur eru lagðar til grundvallar og hverjir komi að ákvörðunum um ráðstöfun fjármagnsins.

Almennt kom fram hjá skólastjórum að ákvarðanir um nýtingu fjármagns til stoðþjónustu séu teknar í stjórnendateymi skólanna. Fjármagnið er eingöngu nýtt í launakostnað og er því spurningin í hve margar stöður hægt er að ráða, stöður sérkennara, annars fagfólks og stuðningsfulltrúa. Eins og fram hefur komið er misjafnt hvort litið sé á viðbótarkennara í árgang eða á aldursstig sem þátt í stoðþjónustu og því virtist misjafnt hvort sú ráðning var innan fjármagns til stoðþjónustu eða ekki. Fyrir úttektina skiluðu skólar inn yfirliti yfir fjölda starfsmanna í stoðþjónustu og stöðuhlutfall þeirra. Stöðugildi í stoðþjónustu skólanna voru frá 8 stöðugildum til 20 stöðugilda og var fjöldi nemenda á bak við hvert stöðugildi frá 28 nemendum til 43 nemenda.

Flestir skólastjórnarnir töluðu um að þeir hafi eða séu að keyra fram úr fjárheimildum til stuðnings og sérkennslu vegna mála sem ekki verði vikist undan að setja inn þjónustu vegna. Stundum sé um að ræða mikla þjónustu og mannafla sem setja þarf inn án mikils fyrirvara en er tímabundið og í öðrum tilfellum þar sem mikla þjónustu þarf til lengri tíma. Skólastjóri sagði frá málum sem höfðu verið í forgangi vegna öryggismála sem nú sé hægt að „sjá fyrir endann á“. Talsvert hafi þurft að draga saman í annarri stoðþjónustu sem ekki hafi verið sársaukalaust og hafi m.a. foreldrar kvartað. Tvímælalaust hafi fjármagni verið forgangsraðað vegna hegðunarmála á kostnað námslegs stuðnings en gert hafi verið það sem var „*nauðsynlegt*“ til að tryggja öryggi.

Stjórnendur ræddu einnig um nemendur með miklar fatlanir sem eiga rétt á stuðningi og „*eiga ekki möguleika*“ nema það fylgi þeim alltaf stuðningur. Þjónusta við þessa nemendur sé einnig í ákveðinni forgangs röðun, nemandinn fái þann stuðning sem hann þarf. Skólarnir fá ekki skilgreinda upphæð með einstökum nemendum heldur heildarupphæð fyrir skilgreindan hóp nemenda með fatlanir. Sumir þurfa meira en aðrir minna og er stundum um að ræða nemendur með fötlunargreiningu sem þurfa ekki stuðning alltaf eða lítinn stuðning. Þannig nýtist fjármagnið hverju sinni þar sem þess er mest þörf fyrir þennan hóp nemenda en því miður sé það ekki nægjanlegt í sumum tilvikum til að veita þá bestu þjónustu sem skólarnir vilja veita.

Í viðtölum við nokkra skólastjóra kom einnig fram að þeir hafi reynt að „*sníða*“ stoðþjónustuna inn í fjárhagsrammann en hafi svo þurft að bæta í vegna óvæntra mála. Skólastjóri sagði frá að hann hafi í upphafi skólaárs reynt að halda sig innan rammans og þau hafi þá verið undirmönnuð síðan hafi þurft að bæta í á miðju skólaári. Hún sagði: „*Það loga eldar .... við erum með ADHD krakka sem þarf að sinna*“. Annar skólastjóri sagði að umframkeyrsla hafi verið verulega umfram úthlutun en nú sé unnið í að reyna að laga skólann að „*leikreglum*“. Verið sé að taka á ofmönnum í stoðþjónustunni en það sé „*ekki af því að það þurfi ekki þetta fólk ... við sitjum bara uppi með mínus og þurfum að ráða fram úr því*“.

Rætt var um hvaða sérstakar áherslur eru lagðar til grundvallar við skipulagningu fjármagnsins burt séð frá skorti. Fram komu hjá flestum skólastjórum hugmyndir og áherslur sem þeir vildu gjarnan vinna samkvæmt en of mikil orka og fjármagn fari oft í að slökkva elda. Skólastjóri sagði að sín áhersla sé á fjölbreytni í starfsfólki, að hafa stuðninginn fjölbreyttan. Mikilvægt sé að hafa fjölbreytta

fagþekkingu til viðbótar við sérkennara s.s kennara með mismunandi menntun og sérhæfingu, þroskaþjálfara og félagsráðgjafa. Þó stuðningsfulltrúar séu ekki faglærðir hafi margir þeirra verið ungt fólk í fjölbreyttu háskólanámi sem nýtist mjög vel. Annar skólastjóri talaði um að sín megináhersla væri snemmtæk íhlutun og því leggi þau sérstaka áherslu á stuðningsfulltrúa í alla 1. bekk til að styðja við skólabyrjun nemenda. Í öðrum skóla var áherslan á að öll almenna úthlutunin til sérkennslu færi í beina sérkennslu meðan úthlutun vegna fatlaðra nemenda færi í ráðningu þroskaþjálfara, leikskólakennara og stuðningsfulltrúa.

Stjórnendur töluðu um áherslu á samnýtingu fjármagns og því sé yfirleitt ekki um að ræða starfsmann á einstakan nemanda þó það sé til í einstaka tilvikum. Jafnframt er leitast við að skipuleggja sérkennslu svo og störf þroskaþjálfara með nemendahópum og eru oft 6 til 8 nemendur saman í hópi í slíkri kennslu og þjálfun. Einnig kom fram hjá stjórnendum að stundum þarf að bregðast við óvæntum atvikum, s.s. veikindaforföllum hjá starfsfólki í stoðþjónustu, nýjum nemendum eða öðrum óvæntum atburðum með tilfærslu á þjónustu. Því þurfi stoðkerfin að búa yfir ákveðnum sveigjanleika. Fyrir komi að þjónusta dettur niður þegar um langtímaveikindi starfsfólks er að ræða og ekki er hægt að fá fólk í afleysingar.

### Nýting fjármagns – Mikilvægar áherslur

Stoðkerfi skóla, skipulag og framkvæmd þess, byggir á þeim þörfum sem fyrir hendi eru í skólanum, hvernig þeim er mætt í hinu almenna kerfi, hvort breytingar á almenna kerfinu geti náð betur utan um þarfir hópsins, hvaða þörfum þarf sérstaklega að mæta og hvernig skipulag stoðþjónustu komi best til móts við þær. Ráðstöfun fjármagns til stuðnings og sérkennslu í skóla taki mið af því heildstæða stoðkerfi sem mótað er.

Stjórnendur kostnaðarmeti stoðkerfi skólans og meti hvort og hvernig hægt sé að skipuleggja það innan fjárheimilda skólans. Þurfi að sækja meira fjármagn sé það gert á grundvelli gagna um stoðkerfið og mikilvægi þess og áætlaða nýtingu fjármagnsins.

Ráðningar starfsfólks í stoðþjónustu skóla byggir á stefnu skólans, forsendum þess stoðkerfis sem mótað er og þeirri sérhæfingu sem þarfir nemenda kalla á. Litið sé til hvernig stuðning nemendur þurfa í skólaumhverfinu hverju sinni, hvernig stuðning hægt er að veita í almennum aðstæðum, hvað þarf til viðbótar og hvað er hægt að samnýta.

Sérfræðipekking fagaðila sé nýtt sem víðast í skólastarfinu og nái til margra nemenda. Fagaðili einangrist ekki með fáum nemendum í vinnu sem er aðgreind frá öðru skólastarfi. Stuðlað sé að breiðri nýtingu sérfræðipekkingar inn í nemendahópa og bekkir með beinni innkomu fagaðila, umsjón og skipulag stuðnings við nemendur og ráðgjöf og handleiðslu til kennara.

Stoðþjónustan sé skipulögð sem hluti af heildarskólastarfinu, nái til allra þátta þess og einkennist af sveigjanleika í takt við annað skólastarf. Skólastarfið sé aðlagð að margbreytilegum nemendahópi, mikilvægum áherslum á hverju aldurstigi, fjölbreyttum leiðum í kennslu og námi, áherslu á besta mögulega námsárangurs allra nemenda og stoðþjónustu sem þarf til viðbótar. Nemendur með stuðningsþarfir séu virkir þátttakendur í heildinni og áhersla er á að styðja við þá almennt í skólastarfinu.

Skólar þurfa oft að bregðast hratt við ófyrirséðum vanda sem varðar stuðning við nemendur. Skólar leitist við að skapa sér svigrúm til að bregðast við slíkum vanda en viðhaldi jafnframt sterku og markvissu stoðkerfi. Við ráðstöfun fjármagns sé gert ráð fyrir að bregðast þurfi við ófyrirséðum vanda.

## 10.2 Skimanir, mat á árangri – skráningar og nýting niðurstaðna

Leitað var upplýsinga um árangursmælingar vegna einstakra nemenda sem njóta stoðþjónustu, hópa nemenda með sérþarfir sem njóta hennar og áhrif á árangur alls nemendahópsins. Litið var til árangursmælinga einstakra nemenda, reglulegra skimana og samræmdra prófa og inngripa í kjölfarið. Einnig var skoðað hvort og hvernig skólarnir standa að innra mati stoðþjónustunnar s.s. árangurs, fjölda nemenda sem njóta þjónustunnar og fjölbreytni hennar.

### 10.2.1 Lestur, lestrarskimanir og lestrarframvinda

Allir skólarnir leggja reglulega fyrir þéttriðið net lestrarskimana og prófa í árgöngunum. Flestir leggja fyrir þau lesskimunarpróf sem tiltæk eru, Lesskimun í 2. bekk á vegum skóla- og frístundasviðs og skimanir og próf frá Menntamálastofnun s.s. Lesferil, Lesfimi, Lesmál, Orðarún og Orðalykil. Svo til allir skólarnir hafa starfsmann með réttindi á LOGOS próf og gera allir skólarnir einstaklingsgreiningar í einhverjum mæli og nokkrir skólar gera reglulega LOGOS skimanir. Að auki nefna skólarnir GRP-14, LH-40 og LH-60, Aston Index, Boehm og Tove Krogh fyrir 1. bekk.

Lestrarskimanir og próf eru lögð fyrir á öllum aldurstigum skólanna. Til dæmis er Orðarún, lesskilningspróf lagt fyrir í 3. til 8. bekk og Lesferill er lagður fyrir í öllum árgöngum. Að auki eru lögð fyrir raddlestrarpróf, reglulegar hraðamælingar í flestum skólunum og sérstakar stafakannanir á yngsta stigi. Í einum skóla kom fram að lestrarmælingar eru gerðar 4 – 5 sinnum á skólaári í sumum árgöngum og stöðug eftirfylgni sé vegna lestrarframvindu nemenda alla skólagönguna.

Í öllum skólunum hefur verið unnin áætlun um reglulegar lestrarskimanir gegnum aldurstigin þar sem fram kemur í hvaða árgöngum er skimað og hvaða skimunartæki eru notuð. Þessi skimunaráætlun birtist í flestum tilfellum í heildaráætlun skólanna, í sumum tilfellum í starfsáætlun þeirra og í þeim skólum sem sett hafa sér sérstaka lestrarstefnu birtist skimunaráætlun þeirra þar. Í lestrarstefnum skólanna koma auk skimana fram árangursviðmið sem stuðst er við í hverri skimun, markmið, leiðir, skil niðurstaðna og eftirfylgni. Í sumum tilvikum er sameiginleg lestrarstefna skólanna innan hverfa í samstarfi við skólaþjónustu. Í einu hverfi hafa kennsluráðgjafar skólaþjónustu komið og aðstoðað skólana með skimanir s.s. LOGOS skimun en það hafði fallið niður þegar úttektin var gerð.

Þegar nemendur hefja grunnskólanám fylgja þeim yfirleitt niðurstöður úr Hljóm frá leikskólum sem er skimun sem lögð er fyrir til að meta hljóðkerfis- og málmeðvitund barna í því skyni að greina þau börn sem eru í áhættu fyrir síðari lestrarerfiðleika. Mismunandi var hvort og hvernig skólarnir nýttu sér þær niðurstöður og til var að þær voru ekki nýttar markvisst. Annars staðar kom fram að markvisst sé skoðað hvort samhljómur er milli lestrarskimana og niðurstaðna Hljóms og einnig að niðurstöður Hljóm séu notaðar til að skipta nemendum í hópa. Annað hvort að dreifa þeim nemendum sem ekki ná viðmiðum á hópana eða safna þeim saman í sérstakar innlagnir og inngrip.

Inngrip í kjölfar lestrarskimana á yngsta stigi eru mismunandi milli skólanna. Sérkennari í einum skóla sagði: „Við skimum mikið í 1. og 2. bekk .... skoðum .... grípum strax inn í ..... í sumum tilfellum .... viðmiðin eru alltaf lestrarframvindan ..... ef þau eru undir viðmiðum í Lesfimi er settur inn auka stuðningur og eftirfylgni ..... í samráði við heimilin .... alltaf“. Annar sérkennari sagði: „við... við fylgjum eftir börnum sem koma illa út..... setjum þau í litla vinnuhópa“. Fram kom hjá deildarstjóra sérkennslu í einum skóla að fylgt sé eftir niðurstöðum Læsis, sérkennararnir eru síðan duglegir að taka stafaskimanir og síðan sé nemendum skipt í gula, rauða og græna hópa. Það sé markvisst gert upp í 4. bekk.

Í flestum skólunum rýna umsjónarkennarar á yngsta stigi niðurstöður og nýta þær til að ákveða áherslur í lestrarkennslunni og/eða raða nemendum saman út frá þeim. Mismunandi er hversu markviss sú vinna var. Í sumum skólum vinna umsjónarkennarar sem teymi, líta á árganginn sem einn hóp og hafa meira svigrúm til að skipuleggja mismunandi þætti í lestrarnáminu. Í öðrum skólum vinnur sérkennari eða deildarstjóri sérkennslu með umsjónarkennurum við að skipuleggja lestrarkennsluna með tilliti til niðurstaðna skimana og er þá sérkennsla árgangs eða aldursstigs hluti af því skipulagi. Einnig er til að umsjónarkennarar eru einir að rýna í niðurstöður og skipuleggja kennslu án aðkomu annarra kennara eða sérkennara. Í einum skólanum kom fram hjá skólustjórnanda varðandi niðurstöður skimana: „Kennararnir gera það (rýna niðurstöður), við ýtum við kennurum .... að skoða kennslunálganir, til að vera góður kennari þarftu alltaf að skoða það sem þú ert að gera ..... ert alltaf að bæta þig“.

Í nokkrum skólunum eru haldin markviss skipuleg námskeið í kjölfar skimana undir stjórn stoðþjónustunnar, í 4 til 8 vikur fyrir nemendur sem hafa ekki ná viðmiðum. Í einum skóla kom fram að í byrjun 4. bekkjar fari allir nemendur í LOGOS lesskimun, þau sem eru undir viðmiðunarmörkum fari í kjölfarið í 8 vikna námskeið 4 sinnum í viku. Síðan sé skimað aftur og framfarir nemenda metnar. Almennt töldu kennarar inngrip í formi námskeiða skila árangri og fram kom gagnrýni í skólum þar sem slíkt var ekki í boði. Umsjónarkennari á miðstig sagði „Ekkert í stoðkerfinu í boði, ..... engin námskeið í boði fyrir slaka nemendur .... sem koma slakir út úr skimunum“ en sérkennari í öðrum skóla sagði: „... við gerðum það í 5. bekk .... settum þau í hópa 5 í hóp ..... 3 vikur lestur og lesskilningur ..... skilaði eiginlega engu“.

Í sumum skólunum var inngrip á yngsta stigi í kjölfar niðurstaðna skimana í formi hefðbundinnar sérkennslu fyrir þá nemendur sem komu slakastir út. Yfirleitt var um að ræða sérkennslu lítilla hópa, 4 nemendur, en einnig var eitthvað um einstaklingstíma. Niðurstöður lesskimana stýrðu í þessum skólum þannig að mestu leyti hvaða nemendur yngstu bekkjanna fóru í sérkennslu. Aðeins bar á því í rýnihópum umsjónarkennara að þeir upplifðu sig eina með niðurstöður skimana. Umsjónarkennari á yngsta stigi sagði: „Ég hef gögnin úr Lesfimi, en það er enginn sérkennari sem getur tekið þau í æfingarlestur“. Annar sagði: „Ég veit hvað er hægt að gera ..... en .... en enginn sem tekur þau í sérkennslu í lestri“. Einnig komu fram efasemdir hjá umsjónarkennurum um árangur sérkennslunnar. Umsjónarkennari sagði: „Held þau séu ekki að bæta nóg við sig ..... fá ekki rétta málörvun ..... mikið í því sama ..... fara til sérkennara í mörg ár ..... nýtist þeim ekki nógu vel“.

Algennt var að deildarstjóri sérkennslu eða sérkennarar haldi utan um skráningar niðurstaðna lestrarskimana og hafa umsjónarkennarar, sérkennarar og þroskaþjálfari stigsins yfirleitt aðgang að þeirri skráningu. Í einum skóla var skráningin litakóðuð og lögð til grundvallar í starfsmannahópnum við ákvörðun inngripa á yngsta stigi. Inngrip voru þar í formi skipulags lestrarkennslunnar í heildarhópnum, litlum stuðningshópum, K-PALS hópi og Grunn-Pals hópi. Inngrip voru því fjölbreytt og náðu í raun til allra nemenda. Í viðtali við skólustjóra í einum skóla kom fram að lestrarprófað sé tvisvar á ári í öllum árgöngum og skráð í excel. Fylgst sé með nemendum upp alla skólagönguna og

framfarir skoðaðar. Í einum skólanum kom fram hjá stjórnanda að sérkennari og umsjónarkennari meti saman árangur í lestri ef nemandinn er í sérkennslu.

Í skólum sem hafa starfsmann með réttindi á LOGOS lestrargreiningartækið eru víðast gerðar einstaklingsgreiningar á nemendum þar sem grunur er um alvarlega lestrarerfiðleika. Í sumum tilfellum eru þetta deildarstjórar sérkennslu sem taka slíkar greiningar samhliða öðrum störfum. Deildarstjóri í einum skóla sagði: „Ég get ekki tekið alla í LOGOS greiningar..... sem þurfa..... reyni samt. Ég tók alla í 6. bekk sem voru undir viðmiðum í haust en ég á eftir ..... þau í 3 og 8 bekk“. Annar deildarstjóri sagði: „Skólanum ber ekki skylda til að gera LOGOS greiningar ..... höfum ekki undan... er mjög tímafrekt ..... og dýrt. Náum ca. 10 LOGOS greiningum á önn“. Enn annar deildarstjóri sagði: „Ég er of mikið í LOGOS, tek 4 - 5 nemendur fram að jólum. Núna 4 nemendur á biðlista ..... ég klára alltaf biðlista“. Í skólum sem ekki hafa starfsmann með réttindi á LOGOS eru ekki gerðar einstaklingsgreiningar á alvarlegum lestrarerfiðleikum, dyslexiu. Fram kom hins vegar í öllum skólunum að reynt sé að vinna strax með nemendur sem sýna skýr einkenni lesblindu eða lestrarvanda.

Í öllum skólunum kom fram að mikilvægt sé að huga að lestrarframvindu alla grunnskólagönguna, til loka 10. bekkjar. Á unglingastigi var þó ekki um að ræða eins fjölbreyttar leiðir til að bregðast við lestrarvanda, eða slökum lestri nemenda, eins og á yngri stigum. Viðmið um fjölda lesinna orða á mínútu eru til alveg upp í 10. bekk og lestrarátök, lestrarviðtöl, lestrarsprettir, lestrarkort og aðgangur að hljóðbókasafni eru síðan dæmi um inngrip eða leiðir til að ná fram meiri lestrarfærni á unglingastigi. Að auki eru gerðar LOGOS lestrargreiningar fyrir einstaka nemendur á unglingastigi í þeim skólum sem hafa starfsmann með slík réttindi á sínum snærum.

Í nokkrum skólunum komu fram efasemdir kennara varðandi gagnsemi skimana svo og hvort þær séu alltaf að mæla það sem þarf að skoða. Til dæmis hafa kennarar víða áhyggjur af lesskilningi nemenda sinna. Kennari sagði: „Við erum alltaf að mæla .... fullt af skimunum .... en margir segja að sé ekkert gagn af þessu“. Skólastjóri í einum skólanna sagði að reynt sé að nota þau verkfæri sem skólarnir hafa, fylgja eftir og sjá hverjir ná ekki viðmiðum eða eru ekki í framförum. Þó nemendur séu undir viðmiðum geta þeir verið í stígandi framförum og mikilvægt sé að fylgjast með því. Annar skólastjóri sagði að of mikil áhersla sé á hraða og lesskilningur sitji eftir. Skoða þarf hvernig þetta „talar saman“, lestrarhraði og skilningur fari ekki alltaf saman.

### 10.2.2 Stærðfræði, stærðfræðiskimanir og stærðfræðiframvinda

Allir skólarnir, sem eru með yngsta stig, leggja fyrir stærðfræðiskimun, Talnalykil, í 3. bekk sem gerð er á vegum skóla- og frístundasviðs. Oft er það sérkennari í skólanum sem leggur skimunina fyrir og kynnir svo niðurstöður fyrir umsjónarkennurum. Fram kom hjá kennurum að yfirleitt séu þeir búnir að sjá fyrir erfiðleika nemenda í stærðfræði og því komi niðurstöður sjaldan á óvart. Niðurstöður þeirra nemenda sem skora lágt eru kynntar fyrir foreldrum. Í einum skóla kom fram að unnið sé með sérstakt átak í stærðfræði fyrir þá nemendur sem eru undir viðmiðum í Talnalykli, í öðrum er sett inn „stærðfræði boost“ í lotum sem stoðkennari stýrir og í þeim þriðja er árganginum skipt upp í getuskipta hópa í stærðfræði í kjölfar Talnalykils. Í einum skóla kom fram að kannanir í stærðfræðinámsfni, Sprota, leiði til þess að sífellt sé verið að skoða stöðu nemenda.

Fram kom hjá umsjónarkennurum í nokkrum skólunum að mikil áhersla á lestur komi niður á athugunum og inngripum varðandi stærðfræði. Umsjónarkennari á yngsta stigi sagði: „Ég veit hvar þau standa ..... en engin sem greip inn í ef Siggi stendur sig ekki í stærðfræði ..... bara ég sem á að gera það ..... er ekki innan sérkennslunnar, er bara lestur lestur“. Í öðrum skóla kom fram hjá stærðfræðikennara á unglingastigi að ekki séu gerðar markvissar skimanir í stærðfræði heldur er það eitthvað sem kennarinn skynjar, hefur á tilfinningunni. Kennarinn sagði: „Maður sér til dæmis meðal

*nemanda .... er allt í einu orðinn rauður .... maður sér að eitthvað er ekki í lagi ..... þá talar maður við umsjónarkennarann ..... og hann talar við nemandann“.*

Í skimunaráætlunum skólanna er ekki að finna aðrar skimanir í stærðfræði en Talnalykil og samræmd próf í 4. 7. og 9. bekk. Víða komu fram áhyggjur umsjónarkennara af getu nemenda og námsframvindu varðandi stærðfræði og skorti á inngripum vegna stærðfræðierfiðleika. Einnig kom fram hjá sérkennurum að matstæki í stærðfræði vanti og benti einn sérkennari til dæmis á að það vanti greiningartæki fyrir yngri nemendur sem greinir málskilning í stærðfræði, hugtakaskilning. Skólastjóri í einum skólanum sagði: „Það er almennt fylgst vel með framförum í lestri, spurning um stærðfræði og félagslega færni“.

### 10.2.3 Samræmd próf, nýting niðurstaðna og inngrip

Nokkur gagnrýni kom fram hjá kennurum varðandi samræmdu prófin og breytingar sem gerðar voru á þeim 2016. Nú sé ekki hægt að skoða prófin sjálf, breytingar varðandi ritun og stafsetningu hafi ekki verið góðar, eingöngu fáið niðurstöður nemenda en ekki sé hægt að nýta þær eins og áður. Þau séu því ekki það tæki sem hægt sé að nota eins og áður og gefi ekki eins miklar vísbendingar um færni nemenda. Víðast kom einnig fram hjá stjórnendum og kennurum að niðurstöður komi sjaldnast á óvart. Umsjónarkennari sagði: „Það er bara tvískinnungur með samræmdu prófin ..... alltaf verið að tala um að þetta væri stöðumat ..... skipti máli ..... og samt skiptir það ekki máli“.

Í nokkrum skólunum er leitast við að setja upp markviss inngrip vegna nemenda sem koma út með slaka niðurstöðu. Fram kom að reynt er að setja inn stuðning í stærðfræði og í einum skóla er skipulag sérkennslu markvisst skoðað í kjölfar samræmdra prófa. Algengara er hins vegar að hver kennari eða kennarateymi bregðist við niðurstöðum og leitist við að breyta skipulagi kennslu í einstaka greinum með hliðsjón af þeim. Fram kom hjá einum deildarstjóra að kennarar endurskoða hópaskiptingu og áherslur í stærðfræði á grundvelli niðurstaðna einstakra prófþátta og í einum skóla flokka kennarar þá nemendur sem koma slakir út á prófunum saman í hóp til viðbótarkennara í árganginum. Niðurstöður samræmdra prófa eru því grundvöllur að getuskiptingu í nemendahópnum. Í öðrum skóla var undir hverjum kennara komið hvort og hvernig niðurstöður eru nýttar í kennslu.

Í nokkrum skólunum var ekki að sjá að niðurstöður samræmdra prófa séu markvisst nýttar til að skipuleggja kennslu, sérkennslu eða stuðning. Umsjónarkennari á yngsta stigi sagði: „ ..... fáum gögn til baka ..... sem skólinn gerir svo sem ekkert með ..... bara haldið áfram að rembast við að kenna þeim sem koma lágt út“. Umsjónarkennari á unglingastigi í öðrum skóla sagði að horft sé á niðurstöður, þær greindar en úrræðin séu engin. Hjá stjórnendum var ekki alltaf skýr yfirsýn yfir viðbrögð við niðurstöðum samræmdra prófa og sagði einn skólastjóri: „Nei, það eru ekki föst inngrip ..... ekki svo ég viti“. Hjá öðrum skólastjóra kom fram að skráð sé sérstaklega hverjir eru undir krítiskum mörkum, hvort og hvernig þörfum þeirra væri mætt og fylgst með framfarastuðlinum. Fram kom hjá deildarstjóra í öðrum skóla að í kjölfar samræmdra prófa sé leitast við að skoða „stóru myndina“ hvaða þættir hverrar greinar séu veikir hjá nemendum, hvernig þeir hafi þróast frá síðasta prófi og hvernig megi bæta úr.

### 10.2.4 Tengslakannanir, athuganir á líðan og inngrip

Fram kom hjá flestum skólunum að þeir taka þátt í Skólapulsinum og skoða markvisst þá þætti hans sem mæla líðan nemenda. Auk þess gera námsráðgjafar tengslakannanir í mörgum skólanna. Í tengslakönnunum eru tengsl nemenda við aðra nemendur skoðuð og við fullorðna í sumum skólunum. Í einum skólanum eru tengsl umsjónarkennara við nemendur sérstaklega skoðuð. Misjafnt er hvort slíkar kannanir voru gerðar árlega eða þegar mál koma upp sem kalla sérstaklega á þær. Þessar kannanir sýna og gefa vísbendingar um hvaða nemendur eru án tengsla við aðra nemendur.



Fram kom í einum skóla að niðurstöður úr könnunum um líðan og tengsl séu markvisst skoðaðar og leitað eftir nemendum sem þurfa aðstoð varðandi þessa þætti.

Í einum skólanum sagði námsráðgjafi frá því að þegar hún kom til starfa skólanum voru þar fullir pappakassar af tengslakönnunum og könnunum varðandi líðan en aldrei hafi neitt verið gert með það. Þessari framkvæmd hafi verið breytt og nú geri allir umsjónarkennarar frá 2. bekk til 10. bekkjar kannanir á tengslum og líðan rafrænt. Námsráðgjafinn vinnur síðan úr gögnunum og litakóðar í þrjá flokka, þá sem eru í lagi, þá sem þarf að skoða og þá sem þurfa eftirfylgni. Þetta hjálpi mikið, gefi betri möguleika á að fyrirbyggja einelti og koma í veg fyrir djúpan samskiptavanda. Auk þess nýtist þetta vel í samvinnu við þá foreldra sem hafa áhyggjur af börnunum sínum.

Viðbrögð við niðurstöðum slíkra skimana og kannana eru yfirleitt ákveðin í samráði við umsjónarkennara nemenda og felast oft í viðbrögðum hans í nemendahópnum. Í nokkrum skólunum vinna þroskaþjálfar sérstaklega með félagsfærni t.d. í námskeiðsformi og einnig koma námsráðgjafar víða að slíkum námskeiðum. Slík námskeið eru oft sniðin að ákveðnum nemendum t.d. stelpu- eða strákanámskeið og með áherslu á afmarkaða þætti s.s. samskipti á netinu. Í nokkrum skólum voru haldin ART námskeið, ýmist með völdum nemendum eða öllum nemendum í ákveðnum árgangi. Algengt er að inngrip vegna kvíða og vanlíðunar séu í formi einstaklingsviðtala hjá námsráðgjafa og einnig er algengt að skóladagurinn er rammaður inn með „tékk in og out“ kerfi sem námsráðgjafi eða þroskaþjálfari halda yfirleitt utan um. Einnig er algengt að inngrip vegna hegðunar felist í umbunarkerfi fyrir einstaka nemendur.

#### 10.2.5 Mælingar á árangri inngripa og skráningar

Í viðtölum við skólustjóra og deildarstjóra sérkennslu og í rýnihópum með starfsfólki í stoðþjónustu og rýnihópum umsjónarkennara var m.a. rætt um hvort árangur stuðnings og sérkennslu sé markvisst skoðaður hjá einstökum nemendum, hvort gerðar eru breytingar á skipulagi stuðnings í kjölfar mats og hvort starfsmenn telji að stuðningur og sérkennsla auki almennt árangur þeirra nemenda sem fá sérkennslu. Fram kom að gerð er grein fyrir námsmati í einstaklingsnámskrám nemenda sem þær eru gerðar fyrir og að yfirleitt sé námskráin endurmetin einu sinni á önn. Einnig kom fram að almennt sé litið til námsmats þó nemendur hafi ekki einstaklingsnámskrá. Deildarstjóri í einum skóla sagði frá því að gefin er vinnueinkunn, virknimæling gerð í námi 3 sinnum á ári og í gegnum þær niðurstöður sé lagt mat á árangur inngripa í námi nemenda.

Sérkennari í skóla sagði að árangur sé ekki markvisst mældur, skólinn sé ekki með tölur í línuriti eða sérstakar kannanir. Fram kom í nokkrum skólunum, bæði hjá stjórnendum og starfsfólki stoðþjónustu, nokkrar efasemdir um gildi mælinga og skráninga. Ofmetið sé að þurfa „alltaf að skrá“, ekki væri hægt að mæla allt og jafnvel að „þetta mælanlega getur verið hættulegt“. Árangur af sérkennslu og stuðningi sé hins vegar ræddur, fylgst er með einkunnum, hvernig þær breytist og þróist. Sífellt sé verið að meta stöðu nemenda og hvernig hægt er að gera betur. Sé árangur sérkennslu og inngripa metinn í gegnum einkunnir nemenda má gera ráð fyrir að markmið inngripa og sérkennslu sé að styðja við og ýta við nemandanum í almennu námi. Í einum skóla talaði umsjónarkennari um að samviskusamlega sé unnið með hæfnikortið en þar er hægt að sjá hvar hver nemandi væri slakur. Það sé þó ekki alltaf skýr vísbending því oft eru nemendur ekki upplagðir fyrir verkefni þó þeir geti unnið það.

Víða kom fram hjá sérkennurum að námsmatið sé „meira huglægt“. Oft sé um að ræða nemendur sem „skila litlu og eiga erfitt“. Sérkennari í einum skóla sagði: „Finn upp eitthvað sem virkar ..... en svo verða þau fljótt preytt ... reynt að hafa þetta raunhæft ..... árangursmælingar eru erfiðar .... við erum alltaf að horfa á hænuskrefin“. Algengt var líka að framfarir voru metnar í ljósi líðan nemenda. Deildarstjóri sagði t.d. að það sé árangur þegar nemandi fer að mæta betur, koma glaðari í skólann,



stuðningurinn skili ánægðari nemendum. Í einum skóla tengdi sérkennari árangur við viðbrögð foreldra: „Við fáum flott viðbrögð frá foreldrum ..... í tölvupósti ..... mælist best frá foreldrum“ og umsjónarkennari í öðrum skóla sagði að stundum skiluðu inngríp árangri, en samt ekki alltaf því baklandið þurfi að vera með. Einn skólastjóri benti á að ekki sé alltaf hægt að segja um hvort nemandi hafi tekið framförum vegna inngrípa eða annarra ráðstafana, framfarir geti hafa átt sér stað þrátt fyrir það.

Í sumum skólunum skráðu einstaka starfsmenn markvisst framvindu og árangur þeirra inngrípa sem þeir sáu um þó ekki væri gerð krafa um það frá stjórnendum. Í þeim skólum var slíkt mat og skráning því að frumkvæði viðkomandi starfsmanns. Sérkennari sagði frá varðandi lestrarinngríp á yngsta stigi að hún leggi reglulega fyrir stafakannanir, skrái og láti nemendur sjálfa skrá framfarir sínar. Annar sérkennari sagði frá notkun sinni á gagnreyndum aðferðum sem hún notar með hverjum nemanda í afmarkaðan tíma og markvissum skráningum og enn annar sérkennari sagði frá árangursmælingum sínum í sambandi við vinnu með orðaforða. Þessir kennarar gátu þannig rakið framfarir nemenda sinna.

Í nokkrum skólunum var markvisst og reglulega fylgst með framvindu stuðnings og sérkennslu. Í einum skóla kom fram að starfsfólk í stoðþjónustu skilar reglulega inn greinargerð á sérstöku eyðublaði um vinnu með nemendum, ýmist árlega eða í lok annar. Í greinargerðunum kemur fram hvaða nemandi fær stuðning, hve mikinn í tímamagni, hvað er unnið með, hver áhersluatriðin eru og hvað viðkomandi sérkennari eða starfsmaður leggur til varðandi framhald. Fram kom hjá sérkennara í skólanum að hún sé alltaf með lifandi plagg í tölvunni, sem kennarar og aðrir sem vinna með viðkomandi nemanda hafi aðgang að. Þar sé skráð hvað er unnið með, hvað nemandinn er búinn að ná tökum á, hvað er eftir. Þetta taki hún svo saman á vorin og setji inn í greinargerð til deildarstjóra sérkennslu.

Rætt var um árangur í námi við kennara í námsverum og sérhæfðum úrræðum á unglingastigi og við umsjónarkennara nemendanna. Fram kom í einu slíku úrræði að ekki sé um próf eða markvissar mælingar að ræða heldur eru verkefni nemenda skoðuð og metin. Þau gefi góða vísbendingu um framfarir nemenda. Í flestum tilfellum lögðu kennarar námsvers mat á árangur nemenda í þeim greinum sem þeir sækja þangað og faggreinakennarar í þeim greinum sem nemendur sækja með árganginum sínum. Yfirleitt var ekki um samvinnu að ræða þarna á milli. Fram kom í rýnihópum umsjónarkennara að þeir telja úrræðin góð fyrir nemendur, þeim liði vel þar en efasemdir komu fram hjá þeim um árangur þeirra í námi þar. Umsjónarkennari sagði um nemanda sem hafði hætt í námsveri: „hann bætti ekkert við sig í námsverinu ..... bætir meira við sig í almenna bekknum“.

Misjafnt var hvort nemendur eru útskrifaðir úr námsverum með stjörnumerktar einkunnir eða ekki. Fram kom í tveimur námsverum að yfirleitt sé útskrifað með stjörnumerktum einkunnum en sumir ná þá góðum árangri í einstökum fögum að þeir ná upp í C. Umsjónarkennari námsvers sagði: „Sumir krakkarnir eru með góðan árangur í íslensku, útskrifum marga með C ..... þeir eiga þá fleiri möguleika“. Í öðru námsveri kom fram að þegar nemendur hefja nám í námsveri sé alltaf útskrifað með stjörnumerktum einkunnum þannig að nemendur viti það frá byrjun. Í skóla þar sem ekki var útskrifað með stjörnumerktum einkunnum en mikið samstarf var milli umsjónarkennara og kennara í námsveri sagði einn umsjónarkennarinn: „Við höfum metið saman útskriftareinkunn ..... farið yfir verkefnin ..... útskrifast oftast með D en hafa samt sum fengið C ..... miðað við það sem við gerum í bekknum ..... sumir ná þangað“.

Ekki kom fram að mikið sé um markvissar skráningar varðandi inngríp vegna hegðunar, jafnvel þó sett hafi verið upp markviss og skipuleg umbunarkerfi. Fram kom að áhrif inngrípa eru rædd t.d. á stigsfundum en ekki sé um markvissa skráningu að ræða. Einnig kom fram að þegar inngríp vegna hegðunar eru sett inn sé fylgst með námsframvindunni og hvernig hún breytist við inngrípið. Í einum

skóla kom þó fram að markvisst sé unnið með virknimælingar þegar um mjög truflandi hegðun var að ræða í kennslustundum og/eða tíð reiðiköst og árásarhegðun nemanda.

Mismunandi var milli skólanna hvernig var staðið að skráningum varðandi félagslega þætti s.s. hegðun, félagsfærni, tengsl, kvíða o.fl. bæði varðandi niðurstöður og framvindu athugana og mælingar á árangri inngripa. Oft eru slíkar skráningar gerðar að frumkvæði ákveðinna starfsmanna s.s. hjúkrunarfræðings og námsráðgjafa sem skrá fjölda nemenda sem leita til þeirra. Einnig eru slíkar skráningar gerðar að frumkvæði einstakra proskapjálfa sem skrá hvað er gert, hvernig gekk og hver framvindan var. Proskapjálfi í einum skóla sagði: „Í náminu fórum við ekki mikið í gagnreyndar aðferðir ..... og mælingar í félagsfærnivinnu .... en ég reyni að gera eitthvað mælanlegt ..... hvað virkar og hvað virkar ekki“.

Fram kom að erfitt sé að mæla þessa þætti s.s. persónulegan vanda nemenda, líðan og hegðun. Námsráðgjafi í einum skóla sagði: „Ég hef ekki gert mælingar ..... rannsakað árangur af inngripum, er svoldið erfitt ..... er ekki þannig að einhver kemur og svo allt í lagi“. Annar námsráðgjafi sagði: „Varðandi árangur ..... þá ..... þá getur maður skoðað einkunnir .... en líðan ..... hef engin mælitæki til að meta það“. Deildarstjóri sérkennslu í einum skólanum sagði að það væri einfaldlega ekki allt mælanlegt, s.s. hvernig nemendum líði og hvort þeir séu að efla sig sem persónur.

Í viðtali við skólastjóra eins skólanna kom fram að erfitt er að gera mælingar á árangri inngripa varðandi félagsfærni, hegðun og líðan á unglingastigi. Árangurinn komi oftast ekki fram fyrr en nemendur eru farnir úr skólanum og jafnvel ekki fyrr en löngu seinna, stærsta prófið sé þegar þau fari út í lífið. Spurningin er hverjir mælikvarðarnir eigi að vera: „..... kannski færri útigangsmenn, færri líkamsárásir .... færri kennarar í langtímaleyfi vegna álags ..... spurning hvað á að mæla“. Hans mat var að inngrip hafi skilað sér í því að fleiri nemendur útskrifuðust með höfuðið hátt, fóru í framhaldsskóla og væru þar enn.

Í rýnihópum starfsfólks í stoðþjónustu og í rýnihópum umsjónarkennara var spurt hvort starfsmenn telji að stuðningur og sérkennsla sem veitt er í skólanum auki við árangur nemendanna sem hann fá. Nokkuð bar á efasemdum hjá umsjónarkennurum að svo sé, sérstaklega þar sem um litla samvinnu var að ræða milli þeirra og stoðþjónustunnar. Umsjónarkennari sagði: „Misjafnt hvort sérkennslan er að auka árangur nemendanna ..... sjáum alla vega ekki mikinn árangur af aðstoð fyrir erlendu börnin“. Annar umsjónarkennari í öðrum skóla sagði: „Erlend börn sem ég er með markvisst skila árangri ..... svo eru erlendir krakkar í 5. og 6. bekk sem hafa verið í úrræði frá því í 1. bekk ..... ekkert að gerast hjá þeim“. Einn annar umsjónarkennari á yngsta stigi sagði: „Ekki spurning að stuðningurinn eykur árangur barnanna ..... kæmist ekki yfir þetta ef það væri ekki stuðningur í bekknum“.

#### 10.2.6 Mælingar á virkni stoðkerfis og árangurs þess – innra mat

Enginn af skólunum hefur gert markvisst og reglulegt heildar mat á árangri og virkni stoðkerfisins og enginn hafði tekið slíkt mat fyrir í tengslum við innra matið. Skólastjóri í einum skólanum sagði að það hafi ekki gefist tími til að meta stoðkerfið nógu skilmerkilega og þeir nemendur sem fengið hafa stoðþjónustu hafi ekki verið skoðaðir sérstaklega. Það sé hins vegar skiljanlegt að menn vilja sjá árangur af stoðþjónustunni þegar skólar leita eftir auknu fjármagni vegna hennar. Hins vegar sé spurning hverjir mælikvarðarnir eigi að vera. Annar skólastjóri sagði að allt sem er mælanlegt sé skoðað í skólanum, s.s. hvernig nemendur standi sig á samræmdum prófum og niðurstöður úr skimunum og athugunum. Hins vegar hafi skipulag stoðþjónustunnar sem slíkrar ekki verið skoðað og metið markvisst s.s. hvort það sé að ná til allra þeirra þarfa sem eru til staðar í nemendahópnum, til hve margra nemenda það er að ná, virkni þess, árangur o.s.frv.

Annar skólastjóri talaði um að hann hafi ekki í þeim skólum sem hann hefur starfað í tekið þátt í innra mati á stoðþjónustunni, en það sé hins vegar mjög áhugavert að gera það. Skoða þarf hvaða tæki skólar geti nýtt til að mæla þjónustuna, setja þarf vörður þannig að einstaka þættir stoðþjónustunnar séu mælanlegir. Ákveðna þætti sé hægt að skoða eins og gert er með skimunum og könnunum en það sé spennandi að skoða hverju kerfið í heild sinni er að skila og hverju það skilar ekki, hvaða þörfum það er að sinna og hvaða þarfir fari fram hjá okkur.

Heildarfjöldi nemenda sem fengu einhverja stoðþjónustu í skólunum 9 var frá 17% af nemendafjölda þeirra upp í 50% samkvæmt tölulegum upplýsingum sem skólar skila inn með heildaráætlunum sínum. Hlutfall fatlaðra nemenda af heildarnemendafjölda var frá 2% upp í 6% og er þá um að ræða nemendur með greindar farlanir. Hins vegar töldu skólarnir frá 5% nemenda upp í 47% nemenda með fatlanir og aðrar sérþarfir. Það virðist því vera mjög misjafnt milli skóla hvernig þeir skilgreina sérþarfir, hvernig þeir telja nemendur sem njóta stoðþjónustu og hvaða þætti skólastarfsins þeir skilgreina sem stoðþjónustu. Í einhverjum tilvikum telja skólar t.d. alla nemendur í bekk eða námshópi með stoðþjónustu ef stuðningsfulltrúi starfar í bekknum. Til að fá raunsanna mynd af stoðþjónustu skólanna og fjölda nemenda sem þurfa eða þiggja stoðþjónustu er mikilvægt að skilgreina viðmið um stuðningsþarfir og stoðþjónustu.

## **Skimanir, mat á árangri – skráningar og nýting niðurstaðna – Mikilvægar áherslur**

### ***Skimanir, samræmd próf og inngrip í kjölfarið***

Stoðkerfi skóla hafi markvisst og fastmótað hlutverk í leit að nemendum sem eru að ströggla og viðbrögðum við þeim.

Gerðar séu skimunaráætlanir bæði vegna náms- og félagslegs vanda, ásamt markvissum áætlunum um viðbrögð og eftirfylgni vegna nemenda sem ekki uppfylla viðmið.

Markvisst sé leitað að nemendum með vanda á einhverju sviði sem getur haft neikvæð áhrif á nám og skólagöngu þeirra.

Verkferill sé gerður um markvissa rýningu niðurstaðna skimana og viðbrögð við þeim, hverjir koma að slíkri rýningu, hvaða þættir eru skoðaðir og hvernig eftirfylgni er háttað. Markvisst samtal eigi sér stað um niðurstöður skimana innan kennarateymis og/eða með sérkennara eða öðrum fagaðila.

Áætlun um inngrip í kjölfar skimunar sé til á hverju aldurstigi og sveigjanleiki til að stofna til þeirra. Viðbrögð við niðurstöðum skimana sé fastur liður og taki bæði til markvissrar kennslu og/eða þjálfunar og stuðnings við annað nám sem vandinn hefur áhrif á.

Skólar og leikskólar hafi með sér gagnvirkt samstarf með áherslu á Hljóm skimun sem lögð er fyrir í elsta árgangi leikskóla í því skyni að greina börn sem eru í áhættu fyrir síðari lestrarerfiðleika. Áhersla sé á markvissa vinnu með niðurstöður úr Hljóm í grunnskólum.

Lestrarinngrip í kjölfar skimunar sé alltaf tengt og í takt við lestrarkennslu nemendahópsins og unnið í nánú samstarfi við umsjónarkennara. Inngrip séu fjölbreytt og nái til allra nemenda sem eru undir viðmiðum. Stöðugt fari fram mat á árangri og lestrarframvindan metin sameiginlega af sérkennara og umsjónarkennara.

Allir skólar hafi sérkennara með réttindi á LOGOS og geri einstaklingsgreiningar á nemendum, eða hafi aðgang að aðila með slík réttindi. Viðmið sem lögð eru til grundvallar fyrir einstaklings LOGOS greiningu séu skýr svo og viðmið um hvernig unnið er með nemendum með skýr einkenni alvarlegs lestrarvanda, bæði varðandi þjálfun og stuðning við nemandann almennt í námi.

Skoðað sé að hvaða tæki eru tiltæk eða möguleg til að skima markvisst stærðfræðigetu á mismunandi aldurstigum.

Skólar geri verkferil um markvissa rýningu niðurstaða samræmdra prófa og viðbrögð við þeim. Stoðkerfi skóla komi markvisst að slíkri rýningu niðurstaðna, inngripum og eftirfylgni.

Niðurstöður skimana og samræmdra prófa séu alltaf rýndar með kennurum og möguleg úrræði og viðbrögð í almennt kennslu skoðuð. Stutt er markvisst við kennara til að koma til móts við niðurstöður samræmdra prófa í kennslu sinni.

Stoðkerfi skóla hafi markvissa yfirsýn yfir skimanir og athuganir á líðan, félags- og samskiptafærni bæði vegna viðbragða við vanda og vegna forvarna. Markmið skimana sé annars vegar að gefa heildarmynd af nemendahópnum og hins vegar vísbendingar um vanda einstakra nemenda.

Inngrip í kjölfar skimana taki annars vegar til nemendahópsins og hins vegar til einstakra nemenda. Inngrip vegna einstakra nemenda séu annars vegar einstaklingsbundin færniþjálfun eða stuðningur og hins vegar stuðningur við þátttöku í skólasamfélaginu.

Í hverjum skóla sé gerður verkferill um skil á niðurstöðum skimana og athugana til foreldra.

### ***Mælingar á árangri inngripa og skráningar***

Árangur stuðnings og sérkennslu sé markvisst og reglulega metinn hjá einstökum nemendum, nemendahópum og stoðkerfinu sem heild. Stutt sé við skóla við gerð ferla um árangursmat og viðbragða við niðurstöðum.

Mat á árangri inngripa sé forsenda áframhaldandi skipulags náms nemenda með stuðningsþarfir, hópa og stoðkerfisins alls.

Hver skóli móti samræmdan verkferil um árangursskráningar. Stutt sé við kennara sem hafa umsjón með inngripum og/eða stuðningi við einstaka nemendur eða hópa, við að framfylgja slíkum verkferli.

Lagt sé mat á árangur inngripa þegar árangur einstakra nemenda er metinn, áhrif þeirra á heildarnám og skólagöngu nemandans, samfelli í námi og virkni í námssamfélaginu. Mat á árangri stuðnings og inngripa fari fram í samvinnu fagaðila og kennara. Skili inngrip ekki árangri í samræmi við þau markmið sem sett voru er inngripi eða markmiðum breytt.

Þegar sett eru upp inngrip vegna hegðunar eða annarra félagslegra þátta sé samspil inngripa á hegðun og námsárangur skoðað. Virknimælingar séu markvissar og kennarar fá stuðning við þær ef þarf. Gerðar séu mælingar við upphaf inngripa varðandi félagsfærni, hegðun og líðan og viðmið og mælikvarðar gerðir um árangur.

Mat á árangri inngripa sé aldrei eingöngu huglægt. Sett séu viðmið í upphafi um árangur inngripa og stöðuga skráningu árangurs hvort sem um ræðir inngrip vegna námsvanda, hegðunar-, samskipta-, virkni eða félagslegs vanda. Fram fari sameiginlegt mat stoðþjónustu og kennara varðandi árangur sérkennslu og stuðning sem kallar á samvinnu þessara aðila.

Ferill inngripa og árangurs sé skráður í persónumöppur nemenda og/eða einstaklingsnámskrár. Ferill inngripa og árangurs varðandi hópa eða aðgerðir innan stoðkerfis sem ná til ákveðinna þátta sé einnig markvisst skráður. Deildarstjóri sérkennslu/stjórnandi haldi utan um heildarsýn yfir framkvæmd og árangur stoðkerfisins.

Skólar og skólaþjónusta hafi með sér samstarf um skipulag og framkvæmd árangursmælinga og mat á inngripum.

Samræmt sé milli skóla í hvaða tilvikum störunumerktar einkunnir eru gefnar fyrir nemendur með miklar stuðningsþarfir, fatlanir. Gætt sé að sveigjanleika í slíkum einkunnagjöfum.

### ***Mælingar á virkni stoðkerfis og árangurs þess – innra mat***

Skólar geri markvisst og reglulegt heildarmat á virkni og árangri stoðkerfisins og sé slíkt mat reglulegur þáttur í innra mati skóla. Styðja skal við skólana varðandi slíkt mat, s.s. við að setja upp viðmið, mælikvarða, ferla og vísbendingar.

Skoðað sé hvernig tæki skólar þurfa til að meta stoðþjónustu sína. Hvaða þættir stoðþjónustunnar eru mælanlegir, hvernig hægt er að mæla þá og meta árangur þeirra. Skilgreind séu grunnviðmið um stuðningsþarfir og stoðþjónustu með tilliti til mismunandi skipulags í skólum, kennsluhátta, menningu og möguleika einstakra skóla til að uppfylla þau s.s. varðandi aðgengismál.

## 11 Skilvirk, öflug stoðþjónusta – Nokkrar mikilvægar áherslur

### ***Miðlægir þættir***

Heildstæð úttekt sé gerð á því hvaða sérfræðiþekking er mikilvæg í skólum í dag og grunnviðmið sett ásamt áætlun um fjölgun sérhæfðra fagaðila í skólum.

Gerð séu viðmið um fjölda nemenda að baki hverju stöðugildi sérhæfðs fagfólks í skólum s.s. náms- og starfsráðgjafa.

Samtal fari fram milli skólastjórnenda og skólaþjónustu um breytt vinnulag varðandi viðveru einstakra sérfræðinga skólaþjónustu í skólum.

### ***Stefna, starfsáætlun, heildaráætlun, upplýsingar á heimasíðu***

Skýr stefna sé um stoðþjónustu hvers skóla, hún sé unnin í samstarfi aðila, sátt ríki um hana og hún sé leiðarljós stjórnenda í þróun virkrar og öflugrar stoðþjónustu.

Stefna skóla tryggi samfellu í þjónustu, flæði yfir öll aldursstig og skýr tengsl séu milli stefnu og skipulags stoðþjónustunnar.

Stutt sé við starfsmenn og þeim fylgt eftir við að framfylgja stefnu skólans.

Í starfsáætlun hvers skóla komi fram skýr sýn og áherslur varðandi stoðþjónustu skólans og lýsandi upplýsingar um framkvæmd hennar.

Upplýsingar um stoðþjónustu skóla séu birtar á skýran hátt á heimasíðu skólanna og miðaðar að þörfum foreldra.

Í heildaráætlun skóla sé dregin upp heildarmynd af stoðþjónustu skólans í heildstæðri skipulags-, verk- og framkvæmdalýsingu. Áætlunin sé aðgengileg s.s. á heimasíðu.

### ***Skipulag stoðþjónustu***

Stoðþjónusta sé undir sérstakri skilgreindri stjórnun í hverjum skóla.

Skipulag og framkvæmd stoðþjónustu falli á skýran hátt undir stefnu skólans og markmið hennar, einkennist af fjölbreytni leiða og sé virkur þáttur í öllu skólastarfi.

Starfsfólk stoðþjónustunnar vinni markvisst með kennarateymum nemendahópa að skipulagi og framkvæmd stoðþjónustu í nemendahópnum.

Skipulag stoðþjónustu sé í takt við aðra kennslu og áherslur á viðkomandi aldursstigi og ákvarðanir eru teknar í teymum starfsfólks á aldursstigi.

Við skipulag stoðþjónustu sé horft til heildarskipulags kennslu og náms í árgangi eða aldursstigi annars vegar og hins vegar til nemenda með stuðningsþarfir og samræmis þar á milli.

Veittur sé markviss stuðningur við almenna kennara vegna kennslu og náms nemenda með margbreytilegar þarfir.

Hlutverk sérhæfðs starfsfólks sé markvisst skilgreint til hagsbóta fyrir skólasamfélagið allt og hámarksnýtingu sérfræðiþekkingar s.s. varðandi beina kennslu og þjálfun, innkomu í námshópa, ráðgjöf og handleiðslu við kennara og eftirfylgni með nemendum.

Sérfræðiþekking almennra kennara sé markvisst nýtt til að leiða þróunarstarf og fjölbreytta kennsluhætti.

Fjölbreyttir möguleikar séu til að koma til móts við nemendur með óhefðbundnu námi og skólastarfi bæði varðandi náms- og félagslegar þarfir.

Markvisst sé leitað leiða til að tryggja nemendum með flóknar stuðningsþarfir vegna hegðunar og samskipta jafnframt bestan mögulegan námsárangur.

Störf stuðningsfulltrúa séu markvisst undirbúin og skipulögð á mismunandi aldurstigum með skýrum starfslýsingum og handleiðslu.

Ætíð sé unnið markvisst með og stutt við tengingu nemenda í stoðþjónustu við jafningjahópinn.

Sérkennsla og stuðningur sem fram fer utan bekkja sé alltaf í nálægð við nemendahópinn og í tengslum við viðfangsefni hans. Horft sé heildstætt á nám nemenda og gætt að samfellu í námi.

Verklag sé til um yfirsýn yfir nám nemenda, ábyrgðarþátt fagaðila og umsjónarkennara með áherslu á samfellu í námi.

Gerð sé sérstök starfslýsing fyrir aðgreind úrræði, skipulag þess og stöðu innan stefnu skólans og hlutverk þess í heildarskólasamfélaginu.

Í aðgreindum úrræðum sé horft til fjölbreyttrar þjónustu fyrir breiðan hóp nemenda í mismunandi þáttum skólastarfs á mismunandi tímum.

Stöðugt sé leitað nýrra leiða í námi nemenda með stuðningsþarfir s.s. með nýtingu tölvubúnaðar og upplýsingatækni.

### ***Forgangsröðun og ákvarðanir um þjónustu***

Þegar þörf nemanda fyrir stuðning kemur fram fari alltaf fram greining á núverandi náms- og/eða félagslegum aðstæðum og möguleikum til aðlögunar að þörfum nemandans.

Skýr verkferill sé fyrir hendi um meðferð beiðna um stoðþjónustu og ákvarðanatöku.

Ákvarðanir um stoðþjónustu séu teknar í samráði fagaðila og kennara.

Markviss samvinna sé milli skóla og skólaþjónustu varðandi ákvarðanir og skipulag stoðþjónustu fyrir einstaka nemendur í takt við aðstæður, skipulag og stefnu skólans.

### ***Námskrár***

Verkferill og viðmið séu gerð um einstaklingsnámskrár sem eru lýsandi og lifandi verklýsingar sem stöðugt er unnið samkvæmt og eru í reglulegri endurskoðun.

Hópnámskrár séu gerðar um sérhæfða kennslu og færniþjálfun nemendahópa í samstarfi fagaðila og umsjónarkennara.

### ***Teymi***

Verkferill og viðmið séu til um stofnun teyma um nemendur, hlutverk þeirra og störf, hlutverk teymisstjóra, hverjir eiga sæti í teymi, skráningu funda og ákvarðana og eftirfylgd þeirra.

Einstaklingsnámskrá eða þjónustuáætlun nemanda sé ætíð til umfjöllunar í teyimum um nemendur.

Deildarstjóri sérkennslu hafi yfirsýn yfir fjölda teyma, virkni þeirra og stjórnun.



### **Nemendaverndarráð og Lausnarteymi**

Starfsreglur nemendaverndarráðs séu aðgengilegar og kynntar öllum aðilum skólasamfélagsins.

Skýrt ferli sé til um meðferð mála, hvar og hvernig mál eru borin upp og meðferð þeirra eftir framvindu og alvarleika.

Málaflokkir forvarnarmála sé skipaður markviss farvegur innan nemendaverndarráðs.

Allir fastir fulltrúar nemendaverndarráðs séu upplýstir um stoðkerfi skólans og hafa yfirsýn yfir það.

Nemendaverndarráð hafi samstarf við frístundaheimili og félagsmiðstöð vegna úrræða fyrir einstaka nemendur og um skipulag og framkvæmd samhæfðra úrræða vegna nemendahópa.

Lausnarteymi sé starfrækt þar sem kennarar leita lausna mála á fyrri stigum í hópi samstarfsmanna og fagaðila skólans

### **Samstarf**

Samstarf innan stoðþjónustu sé markvisst skipulagt tundir stjórn deildarstjóra sérkennslu.

Starfsfólk stoðþjónustu vinni sem teymi á faglegum samstarfsgrunni í einu heildarteymi og/eða minni teymum sem varða málaflokka eða aldursstig.

Stoðteymið sé faglegur vettvangur starfsfólks í stoðþjónustu um skipulag og framkvæmd stoðþjónustu og samstarf fagaðila.

Samstarf fagfólks stoðþjónustu og kennara sé formlega skilgreint s.s. varðandi innkomu á árganga- og stigsfundi.

Samstarf stuðningsfulltrúa sé reglulegt og markvisst undir stjórn fagaðila og markviss handleiðsla sé fyrir nýja stuðningsfulltrúa þegar þeir hefja störf.

Áætlun sé gerð um samstarf stoðþjónustu við utanaðkomandi ráðgefandi aðila til að tryggja bestu mögulegu fagþekkingu og leiðir hverju sinni.

Samvinna sé um samstarf skólaþjónustu og skóla s.s. um markvissa viðveru starfsmanna skólaþjónustunnar í skólanum, áherslur, verklag og verkefni.

Sérfræðingar skólaþjónustunnar séu upplýstir um og þekkja stefnu og skipulag stoðþjónustu skólans.

Kennarar og fagfólk skólans sé upplýst um þjónustu skólaþjónustu og virk tenging er milli þeirra og sérfræðinga skólaþjónustunnar.

Ráðgjöf utanaðkomandi sérfræðinga sé markvisst fylgt eftir í skólanum með stuðningi, eftirfylgd og handleiðslu við kennara.

Samstarf leik- og grunnskóla í hverfi skólans sé formlegt og markvisst og byggir á gagnkvæmum skilningi og trausti.

Til staðar sé formlegt verklag í hverfinu um samstarf sem tekur til sameiginlegrar fræðslu, þróunarstarfs, úrræða og sérhæfðra inngripa og samstarfs einstakra fagaðila.

### **Raddir foreldra**

Upplýsingar um stoðþjónustu skólans séu aðgengilegar og með þarfir foreldra að leiðarljósi s.s. hvert á að leita og hvert er ferli mála.

Samábyrgð ríki um samskipti foreldra og skóla og samskiptaleiðir séu skýrar.

Skýr verkferill sé um ferli upplýsinga um nemendur milli starfsmanna skólans.

Skóli og foreldrar ræði markvisst um þarfir nemandans og kröfur sem hæfilegt er að gera til hans, byggja upp sameiginlegan skilning, traust og jafnvægi.

Foreldrar hafi öruggan vettvang til að koma áhyggjum og athugasemdum á framfæri og verkferill sé til um meðferð mála þegar trúnaðarbrestur kemur upp.

Alltaf sé leitað leiða til að koma til móts við þarfir nemandans með hæfilegum kröfum og áskorunum.

Stuðningur fylgi ákveðnum viðmiðum og velti ekki á hvaða kennari vinnur með nemandanum.

Traust ríki milli kennara og foreldra og foreldrar séu upplýstir um þann stuðning sem kennarinn fær í vinnu sinni með nemandanum.

Foreldrar séu upplýstir um þá sérkennslu og stuðning sem barnið fær, stuðningurinn sé aldursmiðaður og taki til þarfa barnsins í víðum skilningi.

Foreldrar séu reglulega upplýstir um framvindu náms og árangurs barnsins, reglulegt mat fari fram og sé sett fram á skýran hátt í einstaklingsnámskrá.

Stuðningi við barn sé lýst í einstaklingsnámskrá í samvinnu við foreldra.

Lögð sé áhersla á að tryggja að nemandinn sé sáttur við stuðning sem hann fær og hafi möguleika á að koma athugasemdum og tillögum á framfæri.

Nemendur sem njóta stoðþjónustu séu viðurkenndir þátttakendur í jafningjahópnum og markvisst er unnið með vinatengsl þeirra.

Vinnulag teymis um barnið sé ákveðið í samráði við foreldra og tryggt sé að ákvarðanir teyma komist til framkvæmda.

### ***Raddir nemenda***

Leitað sé markvisst og reglulega eftir röddum nemenda með stuðningsþarfir.

Rætt sé markvisst við nemendur um hvað reynist þeim erfitt í námi og skólastarfi með það að markmiði að stuðla að eflingu þeirra í námi.

Nemendur hafi trú á því sem þeir eru að gera, að það sé mikilvægt og hjálpi þeim í námi og skólastarfi.

Markvisst sé fylgst með hvort nemendur kalla eftir aðstoð og hve oft þeir kalla á hana.

Reglur um aðstoð, samvinnu og stuðning í almennum kennslustund séu samræmdar milli kennslustofa og kennara.

Gætt sé að vinatengslum nemenda með stuðningsþarfir þegar skólastarf er skipulagt.

Markvisst sé stutt við nemendur með kvíða og skólasóknarvanda.

Markvisst sé brugðist við þegar nemendur verða óvirkir.

Fjölbreytni ríki í námi, verkefnum og námsleiðum.

### **Nýting fjármagns**

Ráðstöfun fjármagns til stoðþjónustu í skóla taki mið af stefnu skólans um stoðkerfi sitt og því skipulagi sem mótað er um þarfir nemendahópsins.

Þegar sækja þarf meira fjármagn sé það gert á grundvelli skýrra gagna um stoðkerfið og áætlaðrar nýtingu fjármagnsins.

Áhersla sé á breiða nýtingu sérfræðipækkingar þvert á aldurshópa, inn í nemendahópa, umsjón með skipulagi stuðnings við einstaka nemendur og ráðgjöf og handleiðslu.

Áhersla sé á aðlögun almenns skólastarfs að margbreytilegum nemendahópi.

Skapað sé fjárhagslegt svigrúm til að bregðast við ófyrirséðum vanda.

### **Skimanir, inngrip og mat á árangri**

Stoðkerfið hafi markvisst og fastmótað hlutverk samkvæmt verkferli í leit að nemendum með náms- og/eða félagslegan vanda og viðbrögðum við þeim.

Inngrip í kjölfar niðurstaðna skimunar séu alltaf tengd og í takt við nám og kennslu nemendahópsins og í samstarfi við umsjónarkennarann hvort sem er um einstaka nemendur að ræða eða nemendahópa.

Í upphafi inngripa séu sett viðmið um árangur og stöðuga og reglulega skráningu árangurs.

Árangur stuðnings og sérkennslu sé markvisst og reglulega metinn hjá einstökum nemendum, nemendahópum og stoðkerfinu sem heild.

Markvisst og reglulegt heildarmat á virkni og árangri stoðkerfisins sé reglulegur þáttur í innra mati skólans.

## 12 Heimildir

- Berglind Rós Magnúsdóttir (2013). Að tryggja framboð og fjölbreytileika: Nýfrjálshyggja í nýlegum stefnuskjólum um námsgagnagerð. Uppeldi og menntun, 22(2), 55-76.
- Berglind Rós Magnúsdóttir (2016). Skóli án aðgreiningar. Átakapólar, ráðandi straumar og stefnur innan rannsóknarsviðsins. Í D. S. Bjarnason, H. Gunnþórsdóttir og Ó. P. Jónsson (ritstj.), *Skóli margbreytileikans. Menntun og manngildi í kjölfar Salamanca* (bls. 67-94). Reykjavík: Rannsóknarstofa um skóla án aðgreiningar.
- Dóra S. Bjarnason, Hermína Gunnþórsdóttir og Ólafur Páll Jónsson. (ritstj.). 2016. *Skóli margbreytileikans: Menntun og manngildi í kjölfar Salamanca*. Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Gerður G. Óskarsdóttir. (ritstj.). (2000). *Sérkennsla í grunnskólum Reykjavíkur: Könnun á fjölda nemenda, ástæðum og framkvæmd*. Reykjavík: Fræðslumiðstöð Reykjavíkur.
- Gerður G. Óskarsdóttir. (ritstj.). (2014). *Starfshættir í grunnskólum við upphaf 21. aldar*. Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Grétar L. Marinósson. (ritstj.). (2007). *Tálmar og tækifæri: Menntun nemenda með þroskahömlun á Íslandi*. Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Grétar L. Marinósson og Dóra S. Bjarnason (2016). Þróun skóla margbreytileikans í kjölfar Salamanca – yfirlýsingarinnar. Í D. S. Bjarnason, H. Gunnþórsdóttir og Ó. P. Jónsson (ritstj.), *Skóli margbreytileikans. Menntun og manngildi í kjölfar Salamanca* (bls. 67-94). Reykjavík: Rannsóknarstofa um skóla án aðgreiningar.
- Ingvar Sigurgeirsson og Ingibjörg Kaldalóns (2006). „Gullkista við enda regnbogans“: Rannsókn á hegðunarvanda í grunnskólum Reykjavíkur skólaárið 2005-2006. Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands.
- Lög um grunnskóla nr. 91/2008.
- Marta Einarsdóttir, Eva Halapi og Anna Soffía Víkingsdóttir (2020). *Náms- og starfsráðgjöf í grunnskólum á Íslandi*. Reykjavík: Mennta- og menningarmálaráðuneytið
- Mennta- og menningarmálaráðuneytið. (2017). *Menntun fyrir alla á Íslandi. Úttekt á framkvæmd stefnu um menntun án aðgreiningar á Íslandi*. Höfundur: European Agency for Special Needs and Inclusive Education.
- Menntavísindastofnun og Rannsóknarstofa um skóla án aðgreiningar. (2014). *Skóli án aðgreiningar: Samantekt á lögum og fræðilegu efni*. Reykjavík: Mennta- og menningarmálaráðuneyti.
- Reglugerð um stuðning við nemendur með sérþarfir nr. 585/2010 með síðari breytingum.
- Reykjavíkurborg. (2002). *Stefna fræðsluráðs Reykjavíkur um sérkennslu*. Reykjavík: Fræðslumiðstöð Reykjavíkur.

- Reykjavíkurborg. (2004). *Starfsáætlun fræðslumála í Reykjavík 2004*. Reykjavík: Fræðslumiðstöð Reykjavíkur.
- Reykjavíkurborg. (2005). *Sérkennslukönnun í almennum grunnskólum vorið 2005*. Reykjavík: Menntasvið Reykjavíkurborgar.
- Reykjavíkurborg. (2011). *Framkvæmd sérkennslu í almennum grunnskólum*. Reykjavík: Menntasvið Reykjavíkurborgar.
- Reykjavíkurborg. (2012). *Skóli án aðgreiningar og sérstakur stuðningur við nemendur í grunnskólum: Stefna skóla- og frístundaráðs Reykjavíkurborgar*. Reykjavík: Skóla- og frístundasvið Reykjavíkurborgar.
- Salamanca yfirlýsingin og rammaáætlun um aðferðir vegna nemenda með sérþarfir. (1995). Reykjavík: Mennta- og menningarmálaráðuneytið.

## 13 Fylgiskjöl – viðtalsrammar

Viðtalsrammar :

1. Skólastjórar
2. Deildarstjórar sérkennslu
3. Fagaðilar aðrir en kennarar

Rýnihópar:

4. Rýnihópar starfsfólks í stoðþjónustu
5. Rýnihópar umsjónarkennara
6. Rýnihópar nemenda
7. Rýnihópar foreldra

## Viðtalsrammi – skólastjórar

- **Hefur verið mótuð sérstök stefna í skólanum um sérkennslu og stuðning?**
  - Hverjir komu að þeirri stefnumótun?
  - Er hún reglulega endurskoðuð?
  - Hverjar eru helstu áherslur stefnunnar?
- **Hverjir eru helstu áherslur skólans varðandi stuðning og sérkennslu, s.s. eftir aldurstigum?**
- **Þekkja kennarar og aðrir starfsmenn stefnu og áherslur skólans um sérkennslu og stuðning?**
- **Hvernig er fjármunum sem ætlaðir eru til sérkennslu ráðstafað?**
  - Hvaða áherslur eru lagðar til grundvallar?
  - Hverjir koma að ákvörðunum um ráðstöfun fjármagnsins?
- **Telur þú að stoðþjónusta skólans hafi burði til að mæta og takast á við þær þarfir sem nemendur sem þurfa á stuðningi að halda hafa?**
  - Ef ekki, hvað þarf að koma til svo að svo sé?
- **Telur þú að starfsmannahópurinn sem starfar við stuðning og sérkennslu hafi yfir þeirri sérfræðipækkingu að ráða sem þarf til að koma til móts við þarfir nemenda sem þurfa á stuðningi að halda í skólanum?**
  - Ef ekki hvers konar sérfræðipækkingu skortir?
  - Eru starfsmenn hvattir til að sækja sér endurmenntun og þá í samræmi við þær þarfir sem brenna á hverju sinni í nemendahópnum?
- **Hvernig er forgangsraðað í sérkennslu og stuðning?**
- **Telur þú að skólinn hafi sérstöðu varðandi stuðningsþarfir í nemendahópnum?**
- **Telur þú að skólinn hafi sérstöðu varðandi skipulag og framkvæmd stuðnings og sérkennslu?**
- **Hvað fellur undir sérkennslu og stuðning í skólanum, fjölbreytni stuðningsins?**
- **Nýtir skólinn þjónustu skólaþjónustunnar**

### Árangur og árangursmælingar:

- Fer reglulega fram mat á árangri og skilvirkni stoðkerfisins sem heild?
- Er árangur stuðnings og sérkennslu markvisst skoðaður, mældur og metinn:
  - Hjá einstökum nemendum sem fá stuðning og/eða sérkennslu?
  - Hjá nemendahópum sem fá stuðning og/eða sérkennslu?
  - Varðandi skipulegar íhlutanir s.s. snemmtæka íhlutun eða íhlutun í kjölfar skimana eða samræmdra prófa?

### Að lokum:

- Hverja telur þú vera góða og sterka þætti stuðningskerfis skólans?
- Hver telur þú vera helstu tækifærin til að efla stuðningskerfi skólans?



## Viðtalsrammi – Deildarstjórar sérkennslu

### Skipulag sérkennslu og stuðnings, stoðkerfis, í skólanum:

- Hvar og hvernig eru ákvarðanir um skipulag sérkennslu og stuðnings í skólanum teknar og hverjir koma að þeirri ákvörðun?

### Hverjir koma að því að búa heildaráætlun um stoðþjónustuna til í skólanum?

### Er stefnan skýr, rædd í starfsmannahópnum og endurskoðuð reglulega?

### Hverjar eru helstu áherslurnar í heildarskipulagi sérkennslu og stuðnings í skólanum?

- Hefur skólinn einhverja sérstöðu varðandi stuðningsþarfir í nemendahópnum?
- Hefur skólinn einhverja sérstöðu varðandi skipulag og framkvæmd stuðnings og sérkennslu að þínu mati?
- Hverjar eru þínar megin áherslur í starfi sem stjórnandi sérkennslu og stuðnings?
- Hvar og hvernig er ákvörðun tekin um sérkennslu eða stuðning við nemanda?

### Hvernig er samstarfi þeirra sem starfa við stuðning og sérkennslu háttað?

- Er starfandi stuðningsteymi, er fundað reglulega með hópnum?

### Er sérfræðipækkingin í skólanum nægileg til að koma til móts við sérþarfir í nemendahópnum?

- Ef ekki hvers konar sérfræðipækkingu skortir?
- Eru starfsmenn hvattir til að sækja sér endurmenntun og þá í samræmi við þær þarfir sem brenna á hverju sinni í nemendahópnum?

### Framkvæmd sérkennslu og stuðnings í skólanum:

- Hvað fellur undir sérkennslu og stuðning í skólanum, fjölbreytni stuðningsins?
- Hver eru verkefni deildarstjóra sérkennslu í skólanum?
- Hvar og hvernig er ákvörðun tekin um sérkennslu eða stuðning við nemanda?
- Hvar og hvernig er ákvörðun tekin um tegund stuðnings við nemanda?

### Hvernig nýtist samstarf við utanaðkomandi aðila s.s. skólapijónustu til að:

- skipuleggja stoðþjónustuna
- byggja á nám og kennslu einstakra nemenda
- Hvernig nýtast greiningar og gögn sérfræðinga vegna einstakra nemenda til að byggja á áætlanir um nám þeirra og markvissa íhlutun?

Telur þú að einstaklingsnámskrár sem gerðar eru fyrir nemendur séu gagnleg verkfæri fyrir ykkur til að vinna markvisst með nemendum og meta og fylgjast með árangri þeirra?

### Hvernig nýtast teymisfundir um nemendur?

### Hvernig er skiplagi sérkennslu og stuðnings háttað í almennu skólastarfi, inni í bekkjum og námshópum?

### Hvernig er skipulagi sérkennslu og stuðnings háttað í aðgreindum úrræðum?

### Í hverju felst íhlutun og viðbrögð stoðkerfis varðandi niðurstöður skimana og athugana í lestri og stærðfræði, vegna einstaklinga og vegna hópa?

### Í hverju felst íhlutun og viðbrögð stoðkerfis varðandi niðurstöður samræmdra prófa?

### Árangur og árangursmælingar:

- Fer reglulega fram mat á árangri og skilvirkni stoðkerfisins sem heild?
- Er árangur stuðnings og sérkennslu markvisst skoðaður, mældur og metinn?

- Hjá einstökum nemendum sem fá stuðning og/eða sérkennslu?
- Hjá nemendahópum sem fá stuðning og/eða sérkennslu?
- Varðandi skipulegar íhlutanir s.s. snemmtæka íhlutun eða íhlutun í kjölfar skimana eða samræmdra prófa?

**Að lokum:**

- Hverja telur þú vera góða og sterka þætti stuðningskerfis skólans?
- Hver telur þú vera helstu tækifærin til að efla stuðningskerfi skólans?

## Viðtalsrammi – Fagaðilar s.s. þroskaþjálfari eða náms- og starfsráðgjafi

- Hver er þín fagþekking – fagheiti?
- Hvernig nýtist þín fag/sérfræðiþekking í stoðkerfi skólans?
  - Telurðu það mikilvæga viðbót í stoðkerfi skólans eða er hægt að nýta hana betur?
- Er til starfslýsing fyrir þitt starf í skólanum?
  - Er hún skýr og leiðbeinandi?
- Hver eru helstu verkefni þín í skólanum:
  - varðandi einstaka nemendur
  - varðandi nemendahópa
  - Varðandi skipulag og aðlögun í námi einstakra nemenda eða nemendahópa
  - varðandi ráðgjöf til annars starfsfólks
  - varðandi önnur verkefni
- Kemur þú að ákvörðunum um skipulag eða áherslur stoðþjónustunnar í skólanum?
- Hver er þín aðkoma að ákvörðunum um tegund stuðnings fyrir einstaka nemendur?
- Hvernig er samstarfi þínu háttað við aðra starfsmenn sem vinna með þeim nemendum sem þú vinnur með?
  - Umsjónarkennara
  - Stuðningsfulltrúa
  - Sérkennara
- Hverjir eru helstu samstarfsaðilar þínir í skólanum?
- Kemur þú að gerð einstaklingsnámskráa fyrir nemendur?
- Er árangur stuðnings og þjálfunar sem þú veitir markvisst skoðaður, mældur og metinn?
- Hefurðu aðgang að ráðgjöf vegna starfa þinna í skólanum?
- Tekurðu þátt í almennri símenntun skólans og/eða sinnir fagtengdri eða persónulegri símenntun vegna starfa þinna í skólanum?
- Hvernig viðhorf eru ríkjandi til þroskaþjálfara/náms- og starfsráðgjafa innan skólans, meðal stjórnenda, starfsfólks, frá foreldrum, nemendum?

### Að lokum:

- Hverja telur þú vera góða og sterka þætti stuðningskerfis skólans?
- Hver telur þú vera helstu tækifærin til að efla stuðningskerfi skólans?

## Rýnihópar starfsfólks í stoðþjónustu

### Skipulag sérkennslu og stuðnings, stoðkerfis, í skólanum:

- Er hægt að segja að skipulag stuðnings og sérkennslu í skólanum sé heildstætt kerfi, stoðkerfi, eða er um að ræða einstaklingsbundin viðbrögð við þörfum hvers einstaklings?
- Hafið þið tækifæri til að hafa áhrif á skipulag sérkennslu og stuðnings, koma með tillögur og hugmyndir? Er markvisst leitað eftir hugmyndum ykkar?
- Hafið þið yfirsýn yfir stoðkerfið, skipulagið, hvernig það virkar á mismunandi aldurstigum, vegna mismunandi þarfa o.s.frv?
- Starfið þið (starfsfólk í sérkennslu og stuðningi) sem teymi, eru starfshættir samræmdir, er markvisst samstarf og samvinna milli ykkar, eru reglulegir samstarfsfundir í hópnum?
- Til hvaða þátta nær stuðningskerfið, á hvers konar vanda tekur það?
- Til hvaða þátta nær stuðningskerfið ekki, á hvers konar vanda tekur það ekki?
- Er einhver forgangsriðunin í stuðningskerfinu, t.d. varðandi mismunandi þarfir eða á hverju aldurstigi?
- Hvernig fer mat á því hvort barn þurfi á stuðningi að halda fram? Hvað er lagt til grundvallar þegar ákveðið er hvort nemandi fái stuðning eða sérkennslu?
- Hvað er lagt til grundvallar þegar ákveðið er hvers konar stuðning eða sérkennslu nemandi á að fá, inn í námshóp eða í aðgreindu úrræði?
- Í hvers konar tilfellum eru gerðar einstaklingsnámskrár, hvaða viðmið eru lögð til grundvallar?
- Er skipulag stoðkerfisins í reglulegri endurskoðun og gerðar breytingar þegar nýjar þarfir eða hugmyndir koma fram?

### Framkvæmd sérkennslu og stuðnings í skólanum:

- Teljið þið starfslýsingar ykkar skýrar og lýsandi?
- Hvernig er sérkennslu og stuðningi háttað inn í bekk og námshópa, hvernig er hún skipulögð, hverjar eru megináherslur og hvernig er samstarfi við almenna kennara námshópsins háttað?
- Hvernig er framkvæmd aðgreindra úrræða háttað? Hvernig er samfella í námi nemandans í námshópnum og í aðgreinda úrræðinu tryggð?
- Eru áætlanir sem stuðningsfulltrúar starfa samkvæmt skýrar og leiðbeinandi?
- Teljið þið að einstaklingsnámskrár sem gerðar eru fyrir nemendur séu gagnleg verkfæri fyrir ykkur til að vinna markvisst með nemendum og meta og fylgjast með árangri þeirra?
- Teljið þið að gögn/greiningar sérfræðinga vegna einstakra nemenda séu gagnleg verkfæri fyrir ykkur til að vinna markvisst með nemendum og fylgjast með árangri þeirra?
- Teljið þið ykkur hafa fullnægjandi upplýsingar um nemendur til að vinna markvisst með þeim?
- Teljið þið að teymisfundir um einstaka nemendur skili sér í bættum og markvissari vinnubrögðum og betri árangri með nemendum?
- Hafa nemendur skoðun á stuðningnum sem þeir fá, hafa þeir tækifæri og vettvang til að koma þeim á framfæri?
- Fá nemendur tækifæri til að vinna með / eða nýta sér í námi og skólastarfi áhugasvið sitt eða það sem þeir eru góðir í?

### Árangur og árangursmælingar:

- Er árangur stuðnings og sérkennslu markvisst skoðaður, mældur og metinn hjá einstökum nemendum?
- Eru gerðar breytingar á skipulagi stuðnings og sérkennslu í kjölfar mats og mælinga sem gerðar eru?

- Teljið þið að stuðningur og/eða sérkennsla sem veitt er í skólanum auki almennt árangur þeirra nemenda sem hann fá, námslega og/eða félagslega?
- Er árangur stoðkerfisins metinn reglulega, þ.e. varðandi fjölda nemenda sem fá stuðning og fjölbreytni úrræða sem stoðkerfið býður upp á?

**Að lokum:**

- Hverja teljið þið vera góða og sterka þætti stuðningskerfis skólans?
- Hver teljið þið vera helstu tækifærin til að efla stuðningskerfi skólans?

## Rýnihópar umsjónarkennara

### Skipulag sérkennslu og stuðnings í skólanum:

- Teljið þið ykkur hafa góðar upplýsingar og yfirsýn um heildarskipulag skólans varðandi sérkennslu og stuðning og hvað stoðkerfi skólans hefur upp á að bjóða?
- Hafið þið tækifæri til að hafa áhrif á skipulag sérkennslu og stuðnings, koma með tillögur og hugmyndir? Er markvisst leitað eftir hugmyndum ykkar?
- Teljið þið stoðkerfið hafa burði til að sinna og koma til móts við þá stuðningsþætti sem helst brenna á nemendum ykkar? Hvaða þarfir kemur það vel til móts við og hverjar ekki?
- Hvernig fer mat á því hvort nemandi þurfi á stuðningi að halda fram? Hvaða er lagt til grundvallar þegar ákveðið er hvort nemandi fái stuðning eða sérkennslu? Hver er ykkar aðkoma að því?
- Hvað er lagt til grundvallar þegar ákveðið er hvers konar stuðning eða sérkennslu nemandi á að fá s.s. inn í námshóp eða í aðgreindu úrræði? Hver er ykkar aðkoma að því?
- Eru haldnir samstarfsfundir umsjónarkennara og þeirra stuðningsaðila sem vinna með nemendum þeirra til að samræma og samhæfa áherslur og vinnubrögð?
- Hvernig er gerð einstaklingsnámskráa háttað, hverjir koma að samningu þeirra og til hvaða þátta taka þær?

### Framkvæmd sérkennslu og stuðnings í skólanum:

- Hafið þið aðgang að ráðgjöf innan eða utan skólans vegna kennslu nemenda ykkar sem eru fatlaðir eða hafa einhverjar sértækar þarfir?
- Er stuðningur sem veittur er í almennum kennslustofum, almennri kennslu samræmdur í skólanum, s.s. umbunarkerfi, sjónrænar vísbendingar og annað sem skiptir máli fyrir nemendum með sérþarfir í almennum kennslustundum.
- Er markvisst leitað að og skoðað hvaða hindranir mæta nemendum í skólastarfinu og leitað leiða til að draga úr þeim?
- Teljið þið að það sé samfella í námi þeirra nemenda sem fá sérkennslu vegna sérþarfa sinna, þ.e. samfella milli almennrar kennslu og sérkennslu?
- Teljið þið að einstaklingsnámskrár sem gerðar eru fyrir nemendur séu gagnleg verkfæri fyrir ykkur til að vinna markvisst með nemendum og meta og fylgjast með árangri þeirra?
- Er hugað sérstaklega að snemmtækri íhlutun í skólanum og hvernig birtist það?

### Árangur og árangursmælingar:

- Bregst stuðningskerfi skólans við þegar nemendur koma slakir út úr könnunum, skimunum og samræmdum prófum
- Teljið þið að stuðningur og/eða sérkennsla sem veitt er í skólanum auki árangur þeirra nemenda sem hann fá, náms- og/eða félagslega?

### Að lokum:

- Hverja teljið þið vera góða og sterka þætti stuðningskerfis skólans?
- Hver teljið þið vera helstu tækifærin til að efla stuðningskerfi skólans?

## Rýnihópar nemenda

- **Hvað finnst ykkur skemmtilegt í skólanum?**
- **Í hverju eruð þið góð?**
  - Fáíð þið að gera það sem þið eruð góð í í skólanum?
  - Hvar fáíð þið að gera það?
- **Finnst ykkur að þið fáíð tækifæri til að vinna með eitthvað sem ykkur finnst rosalega skemmtilegt eða hafið mikinn áhuga á?**
- **Ef eitthvað er erfitt í skólanum fáíð þið þá hjálp eða aðstoð?**
  - Hver hjálpar ykkur?
- **Finnst ykkur að þið þurfið aðstoð eða hjálp með eitthvað í skólanum?**
- **Fáið þið einhverja aðstoð eða hjálp í skólanum?**
  - Fáíð þið að ráða hvernig aðstoð þið fáíð?
  - Eruð þið spurð hvernig aðstoð þið viljið? Hver spyr?
- **Eruð þið ánægð með aðstoðina sem þið fáíð?**
  - Mynduð þið vilja breyta henni?
  - Mynduð þið vilja fá aðstoð við eitthvað annað?
  - Mynduð þið vilja fá einhverja annars konar aðstoð?
- **Getið þið tekið þátt í öllu skólastarfinu með skólafélögum ykkar?**
  - Ef það er ekki hægt stundum, hvað væri hægt að gera svo þið gætuð tekið þátt?
- **Er eitthvað sem þið mynduð vilja breyta eða laga í skólanum?**
- **Hvað er það besta við skólann?**



## Rýnihópar foreldra

Leitast er við að fá almenn viðhorf foreldra til stoðþjónustu skólans og hve vel hún kemur til móts við mismunandi þarfir nemenda náms- og/eða félagslega.

### Stoðþjónusta skólans:

- Hafið þið fengið kynningu á stoðþjónustu skólans? Þekkið þið hvað það hefur að bjóða?
- Þekkið þið hvaða sérfræðinga skólinn hefur yfir að ráða?
- Teljið þið skólann hafa yfir að ráða sérfræðipækkingu sem þarf til að koma til móts við nemendur með sérþarfir í námi og skólastarfi?
- Eru viðhorf innan skólans til nemenda með sérþarfir jákvæð og styðjandi?
- Teljið þið skýrt hvert foreldrar geti snúið sér innan skólans hafi þeir áhyggjur af börnum sínum og telja að þau þurfi einhvers konar stuðning?
- Er auðvelt að leita upplýsinga og eru leiðir til samskipta skýrar?
- Þekkið þið skólaþjónustuna sem skólinn hefur aðgang að og hvaða þjónustu hún veitir?

### Foreldrarnir, nemandinn og stuðningurinn:

- Teljið þið að það sé samræmi milli mats skólans varðandi þarfir barnanna og mats ykkar?
- Teljið þið að skólinn komi til móts við óskir foreldra? Stendur hann undir væntingum þeirra?
- Eru foreldrar almennt sáttir við þær kröfur sem eru gerðar til barnsins í skólanum, náms- og/eða félagslegar, eru þær hæfilegar, of miklar eða of litlar?
- Eruð þið sátt við þann stuðning sem barnið fær? Hentar hann barninu vel eða þarf það meiri og/eða annars konar stuðning?
- Teljið þið að barnið sé sátt við stuðninginn sem það fær?
- Finnst ykkur að barnið sé hluti af félagahópnum, þáttakandi í skólastarfinu?
- Er nám barnsins skipulagt og markvisst sett fram í einstaklingsnámskrá? Teljið þið hana gagnlega fyrir starfsfólkið sem vinnur með barninu, barnið sjálft og ykkur? Er leitað eftir ykkar væntingum og áherslum við gerð einstaklingsnámskrárinnar?
- Teljið þið teymi um barnið skila markvissara starfi með því?

### Árangur:

- Teljið þið að stuðningurinn styrki þroska barnsins og/eða skili því auknum námsárangri?
- Teljið þið að vel sé fylgst með þörfum barnsins og framförum?
- Er árangur sérkennslunnar/stuðningsins reglulega metinn?

### Að Lokum:

- Hvaða þætti mynduð þið meta sem góða og sterka í stuðningskerfi skólans?
- Hvaða þætti þarf að skoða og bæta?