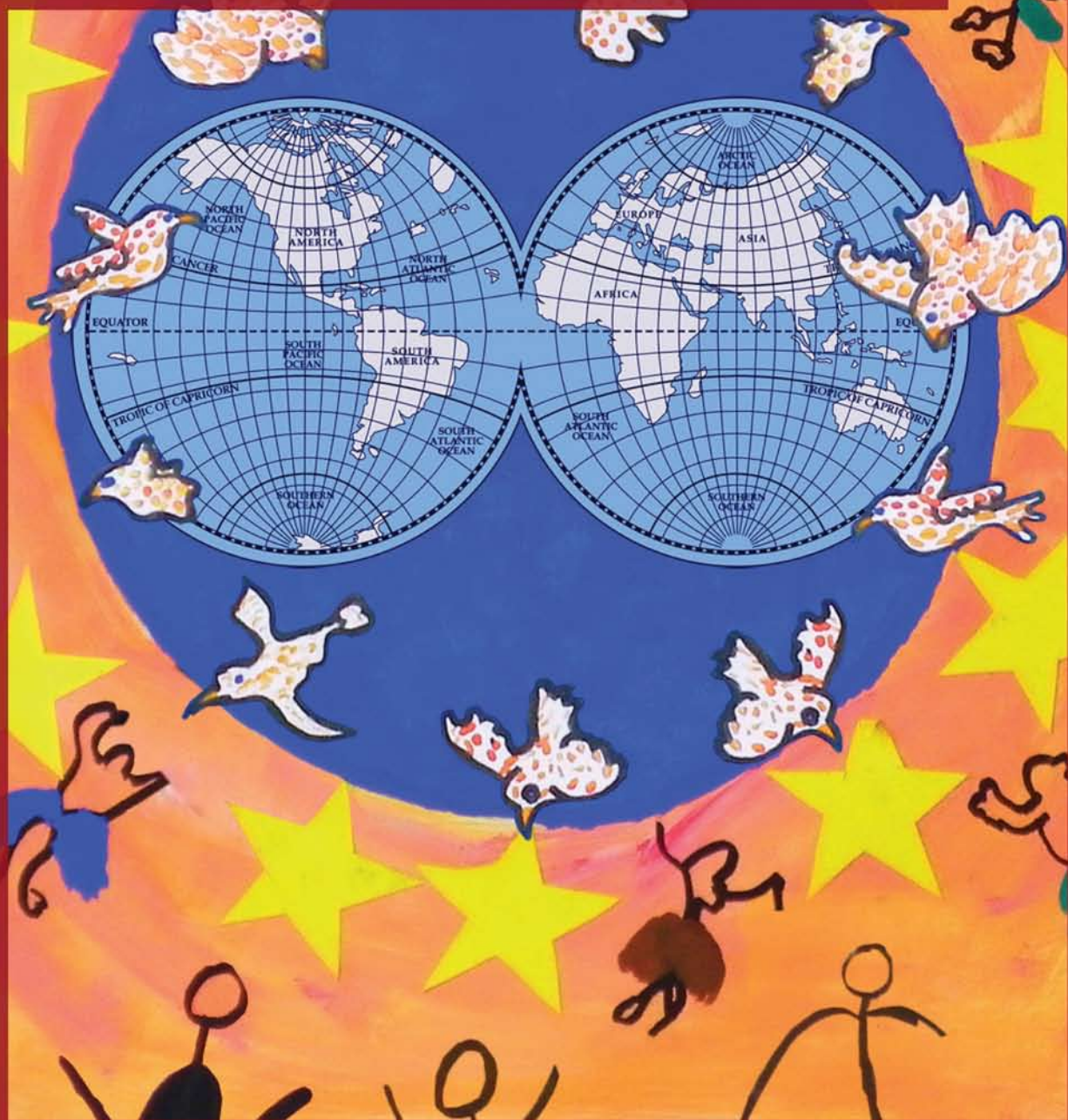


Fjölmenningarsamfélag og sérkennsla



FJÖLMENNINGARSAMFÉLAG OG SÉRKENNSLA

YFIRLITSSKÝRSLA

Evrópumiðstöðin fyrir þróun í sérkennslu



Evrópumiðstöðin fyrir þróun í sérkennslu er sjálfstæð stofnun sem nýtur stuðnings aðildarlanda sinna og stofnana Evrópusambandsins (framkvæmdastjórnar og þings).

Skoðanir sem höfundar láta hér í ljós eru ekki opinberar skoðanir Evrópumiðstöðvarinnar, aðildarlanda hennar eða framkvæmdastjórnarinnar. Framkvæmdastjórnin ber ekki ábyrgð á því hvernig efni þessarar skýrslu kann að verða notað.

Ritstjórn önnuðust Axelle Grünberger, Mary Kyriazopoulou og Victoria Soriano, Evrópumiðstöðinni fyrir þróun í sérkennslu, en aðilar í fulltrúaráðinu og verkefnastjórar og sérfræðingar viðkomandi landa, sem tilnefndir voru til starfsins, lögðu til efni. Nánari upplýsingar um þá aðila sem unnu að verkefninu er að finna aftast í skýrslunni.

Þakka ber sérstaklega framlag Trinidad Rivera (ráðgjafa hjá National Agency for Special Needs Education and Schools) við undirbúning skýrslunnar.

Leyfilegt er að nota útdrætti úr skýrslunni að því tilskildu að heimildar sé greinilega getið á eftirfarandi hátt: Evrópumiðstöðin fyrir þróun í sérkennslu, 2009. *Fjölmenningsarsamfélag og sérkennsla*, Óðinsvé, Danmörk: Evrópumiðstöðin fyrir þróun í sérkennslu.

Rafrænar útgáfur þessarar skýrslu eru fáanlegar á 21 tungumáli á vefsetri Evrópumiðstöðvarinnar: www.european-agency.org

Þessi útgáfa skýrslunnar er þýðing yfir á íslensku úr enskri frumútgáfu Evrópumiðstöðvarinnar.

Þýðandi: Þórgunnur Skúladóttir, thorgunn@ritsmidjan.is

Mynd framan á kápu: klippimynd gerð eftir verki Pascal Souvais, Ecole d'Enseignement Secondaire Spécialisé de la Communauté Française, Verviers, Belgíu.

ISBN: 978-87-92387-64-6 (rafræn útg.)

ISBN: 978-87-92387-98-1 (prentuð útgáfa)

© Evrópumiðstöðin fyrir þróun í sérkennslu2009

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

Brussels Office
3 Avenue Palmerston
BE-1000 Brussels, Belgium
Sími: +32 2 280 33 59
brussels.office@european-agency.org

www.european-agency.org



Education and Culture DG

Lifelong Learning Programme

Aðalskrifstofa framkvæmdastjórnar
ESB á sviði mennta- og menningarmála styrkti gerð þessarar skýrslu: http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/index_en.htm



EFNISYFIRLIT

FORMÁLI	5
INNGANGUR	7
1. KENNINGAR SEM FRAM Hafa KOMIÐ Í RANNSÓKNUM	11
1.1 Nýjustu niðurstöður á Evrópuvísu	11
1.2 Ágreiningur og umræður	14
1.2.1 Markhópur	14
1.2.2 Fyrirliggjandi gögn	14
1.2.3 Námsaðferðir	15
1.3 Helstu sameiginlegu niðurstöður fræðilegra úttekta sem skoðaðar voru	16
1.3.1 Fyrirliggjandi gögn	16
1.3.2 Námsúrræði	19
1.3.3 Stuðningsaðferðir	20
1.3.4 Námsmat	22
2. UPPLÝSINGAR FRÁ ÞÁTTTÖKULÖNDUNUM	25
2.1 Markhópur	25
2.2 Gögn um innflytjendanemendur sem eru með sérkennsluþarfir	28
2.3 Námsúrræði	32
2.3.1 Úrræði fyrir nemendur af innflytjendaættum	33
2.3.2 Úrræði fyrir nemendur sem eru bæði með sérkennsluþarfir og af innflytjendaættum	35
2.3.3 Ábyrg þjónusta	36
2.3.4 Samstarf þjónustuaðila	37
2.3.5 Þátttaka foreldra og miðlun upplýsinga til þeirra	38
2.3.6 Fjármögnun þjónustu	39
2.4 Stuðningsaðferðir	41
2.4.1 Brynustu verkefnin sem leysa þarf innan skólanna	41
2.4.2 Viðhorf viðkomandi aðila	43
2.4.3 Stuðningsaðferðir sem skila góðum árangri/jákvæðum niðurstöðum	44
2.4.4 Góður árangur þar sem nám fer fram án aðgreiningar, í fjölmenningslegum bekkjum	46



2.5 Námsmat.....	47
3. YFIRLIT YFIR NIÐURSTÖÐUR GREININGARVINNU	53
3.1 Kynning á þeim stöðum sem voru heimsóttir og helstu einkenni þeirra.....	54
3.1.1 Malmö (Svíþjóð)	54
3.1.2 Aþena (Grikkland)	55
3.1.3 París (Frakkland).....	57
3.1.4 Brussel (Belgía).....	59
3.1.5. Amsterdam (Holland)	62
3.1.6 Varsjá (Pólland).....	64
3.2 Almennar athugasemdir.....	66
3.2.1 Markhópur	66
3.2.2 Fyrirliggjandi gögn	67
3.2.3 Námsúrræði.....	67
3.2.4 Stuðningsaðferðir	68
3.2.5 Námsmat.....	69
4. NIÐURSTÖÐUR OG TILLÖGUR	71
4.1 Fyrirliggjandi gögn	71
4.2 Námsúrræði	72
4.3 Stuðningsaðferðir.....	74
4.4 Námsmat.....	75
HEIMILDIR.....	77
HÖFUNDAR EFNIS.....	81
Upplýsingar um staði sem heimsóttir voru	84



FORMÁLI

Í þessari skýrslu eru teknar saman niðurstöður rannsókna sem fram fór á vegum Evrópumíðstöðvarinnar fyrir þróun í sérkennslu á málaflokknum „sérkennsla og innflytjendur“ – sem er meðal meginviðfangsefna aðildarlanda hennar.

Fulltrúar frá menntamálaráðuneytum þeirra landa sem taka þátt í starfi Evrópumíðstöðvarinnar lýstu árið 2005 yfir áhuga sínum á því að rannsókn yrði gerð á þessum viðkvæma málaflokki. Megináhersla skyldi lögð á hvernig best væri að bregðast við sérkennsluþörfum nemenda frá ýmsum menningarsvæðum sem jafnan notuðu annað tungumál en það sem talað væri í dvalarlandinu.

Alls tóku 25 lönd þátt í rannsókninni – Austurríki, Belgía (flæmsku- og frönskumælandi hluti), Bretland, Danmörk, Eistland, Finnland, Frakkland, Grikkland, Holland, Ísland, Ítalía, Kýpur, Lettland, Litháen, Lúxemborg, Malta, Noregur, Pólland, Portúgal, Spánn, Svíþjóð, Sviss (frönsku- og þý skumælandi hluti), Tékkland, Ungverjaland og Þýskaland.

Hvert land tilnefndi einn eða tvo sérfræðinga til þátttöku í rannsókninni. Án þekkingar þeirra og færni hefði ekki verið hægt að vinna þetta verkefni. Þeir lögðu til afar mikilvægar upplýsingar um aðstæður í sínu heimalandi og tóku þátt í að móta niðurstöður verkefnisins. Upplýsingar um þá eru birtar á lokasíðum skýrslunnar og einnig á heimasíðu verkefnisins. Bæði þeir og fulltrúar í stjórn Evrópumíðstöðvarinnar, ásamt verkefnastjórum viðkomandi landa, fá bestu þakkir fyrir veitta aðstoð. Með framlagi sínu hafa þessir aðilar veitt verkefninu ómetanlegt liðsinni og tryggt framgang þess.

Í þessari yfirlitsskýrslu er gerð grein fyrir meginniðurstöðum verkefnisins. Þær byggjast á upplýsingum úr skýrslum sem bárust frá þátttökulöndunum og rannsóknum á aðstæðum þar. Þessar upplýsingar má allar nálgast á heimasíðu verkefnisins á slóðinni: <http://www.european-agency.org/agency-projects/>

Cor J.W. Meijer

framkvæmdastjóri
Evrópumíðstöðvar fyrir þróun í sérkennslu



INNGANGUR

Þessi skýrsla er samantekt þeirrar rannsóknar sem fram fór á vegum Evrópumiðstöðvarinnar fyrir þróun í sérkennslu að beiðni fulltrúa frá aðildarlöndum hennar og fjallar um sérkennslu og innflytjendur. Fulltrúar Evrópumiðstöðvarinnar vildu fá í hendur upplýsingar um hver samlegðaráhrif þessara tveggja málaflokka væru í viðkomandi löndum. Einnig var farið fram á að ákveðnar tillögur yrðu settar fram í niðurstöðum rannsóknarinnar.

Hugtakið „sérkennsla“ vísar til þeirra ráðstafana sem gerðar eru vegna nemenda sem eru með sérkennsluþarfir. UNESCO (1994) skilgreinir sérkennslu í skólum án aðgreiningar sem íhlutun og stuðning sem ætlað er að koma til móts við sérkennsluþarfir.

Fólksflutningar eru viðkvæmt málefni og orðið sjálft kann að hafa neikvæða merkingu. Fólksflutningar hafa ávallt átt sér stað í Evrópu – yfirleitt af efnahagslegum ástæðum þar sem fólk hefur leitað eftir atvinnutækifærum og betri lífskilyrðum – og á seinni árum hafa nýjar ástæður legið að baki þar sem fólk hefur flúið frá óeirðum og stríðsátökum. En svo virðist sem Evrópubúar líti ekki alltaf svo á að fólk frá öðrum menningarsvæðum auðgi samfélag þeirra eða menntakerfi. Þess í stað er litið á menningarmuninn sem vandamál.

Þetta er ástæða þess að helstu stofnanir í Evrópu og um allan heim hafa lagt áherslu á þennan vanda og hvatt stjórnvöld hvarvetna til að sjá til þess að öllum nemendum, hvaðan sem þeir koma, standi til boða menntun sem stenst allar gæðakröfur. Þetta hefur verið orðað á mjög skýran hátt hjá UNESCO (1994): „skólar skulu vera í stakk búnir til að taka við öllum börnum, burtséð frá líkamlegri, andlegri, félagslegri eða tilfinningalegri getu, talkunnáttu eða annarri færni. Þetta á við um fötluð börn og bráðger börn, götubörn og vinnandi börn, börn frá fjarlægum slóðum eða af hirðingjaættum, börn sem tilheyra minnihlutahópum vegna þjóðernis, menningar eða tungumáls og börn úr öðrum illa stöddum hópum eða jaðarhópum“ (bls. 6).

Í aðgerðaáætlun Evrópuráðsins fyrir tímabilið 2006-2015 segir einnig að „fatlað fólk sem tilheyrir minnihlutahópum og fatlaðir innflytjendur og flóttamenn kunni að verða fyrir margs konar erfiðleikum vegna mismununar eða vegna þess að þetta fólk þekkir ekki til opinberrar þjónustu. Aðildarríkjunum ber að tryggja að þegar fötluðu fólki er veittur stuðningur sé tekið tillit til tungumáls þess og menningarlegs



bakgrunns, sem og sérþarfa slíks minnihlutahóps“ (viðauki 4.6, bls. 32).

Í samningi Sameinuðu þjóðanna um réttindi fatlaðra segir að fatlaðir skuli eiga rétt á, til jafns við aðra, að sérstök menningarleg samsemd þeirra og samsemd með tilliti til tungumáls sé viðurkennd og njóti stuðnings (30. gr., 2008).

Mismunandi er eftir löndum hvernig hugtakið „innflytjandi“ er skilgreint og fer það eftir aðstæðum viðkomandi þjóðar. Einnig fer það eftir sögulegu samhengi, sem og pólitískri og efnahagslegri stöðu hvers lands, hvernig hugtakið er skilgreint. Fæðingarstaður nemenda eða foreldra þeirra, eða tungumálið sem talað er á heimilinu – sem stundum er ekki það sama og talað er í dvalarlandinu – ræður því hvort hugtakið innflytjandi eða útlendingur er notað.

OECD (2006) og Eurydice (2004) nota hugtakið innflytjendanemendur og eiga þá við „erlenda nemendur“ sem ekki eru fæddir í dvalarlandinu eða „fyrstu kynslóðar nemendur“ þegar foreldrar þeirra eru fæddir í öðru landi en dvalarlandinu. „Annarrar kynslóðar nemendur“ eru þeir nemendur sem fæddir eru í dvalarlandinu en eiga foreldra sem fæddir eru í öðru landi. Þriðju eða fjórðu kynslóðar nemendur teljast svo vera „innfæddir“; þeir kunna að vera með ríkisborgararétt í dvalarlandinu, þeir eru fæddir í dvalarlandinu og a.m.k. annað foreldrið fæddist einnig í dvalarlandinu. Í löndum þar sem löng hefð er fyrir innflytjendum er ekki litið á þriðju kynslóðar nemendur, eða þá sem eiga sér lengri fortíð í landinu, sem innflytjendanemendur, heldur nemendur sem hafa annan þjóðernisbakgrunn, eða tilheyra minnihlutahópum.

Vekja skal athygli á því að rannsókn Evrópumíðstöðvarinnar beinist ekki að menntamálum almennt í tengslum við nemendur af innflytjendaættum, heldur einungis að menntun nemenda sem eru bæði með sérkennsluþarfir og af innflytjendaættum. Megintilgangur rannsóknarinnar var að kanna hvernig koma skuli á sem bestan hátt til móts við sérkennsluþarfir nemenda frá öðrum menningarsvæðum, sem tala í sumum tilvikum annað tungumál en það sem talað er í dvalarlandinu.

Í þessu tvíþætta viðfangsefni hefur verið lögð áhersla á eftirfarandi atriði:



- a) Að hve miklu leyti litið er á tungumálaerfiðleika sem námserfiðleika;
- b) Hvernig mat á færni og þörfum nemenda af innflytjendaættum fer fram;
- c) Hvernig hægt er að veita kennurum og aðstandendum sem bestan stuðning.

Í þessari rannsóknarvinnu skilgreindu sérfræðingarnir, sem tilnefndir voru til starfsins, markhóp verkefnisins á eftirfarandi hátt:

- Nemendur með hvers kyns fötlun/sérkennsluþarfir;
- Nemendur sem eru innflytjendur samkvæmt eftirfarandi skilgreiningum:
 - i) þeir eru fyrstu, annarrar eða þriðju kynslóðar innflytjendur;
 - ii) þeir tala ekki sama tungumál og talað er í dvalarlandinu, en ef til vill líkt tungumál;
 - iii) þeir eru af/ekki af sama þjóðerni og íbúar dvalarlandsins;
 - iv) þeir eru með/ekki með lágt menntunarstig og/eða búa við erfiðar efnahagslegar aðstæður í samanburði við íbúa dvalarlandsins;
- Nemendur sem eru með annan menningarlegan bakgrunn en íbúar dvalarlandsins.

Meðan rannsóknin fór fram kom í ljós að nauðsynlegt var að skilgreina hugtakið „innflytjandi“ enn frekar. Slík skilgreining krafðist þess að tekið væri tillit til allra þeirra nemenda sem um var að ræða, þ.e.a.s. nemenda sem væru nýkomnir til landsins (samkvæmt hugtakinu „innflytjendur“) og þeirra nemenda sem eru ríkisborgarar í landinu en tilheyra þjóð ernislegum minnihlutahópum. Markhópur rannsóknarinnar var þ ví nemendur með sérkennsluþarfir sem eru innflytjendur eða tilheyra þjóðernislegum minnihlutahópum. Hugtakið „af innflytjendaættum“ eða „innflytjendanemendur“ sem notað er í þessari skýrslu á við um hinn skilgreinda markhóp.

Í rannsókninni var reynt að leggja áherslu á fimm lykilþætti, þrátt fyrir ólíkar aðstæður í viðkomandi löndum. Þ essir þ ættir voru grundvallaratriði þegar kom að upplýsingasöfnun og þeirri greiningu sem fram fór í kjölfarið á námi barna sem bæði voru með sérkennsluþarfir og af innflytjendaættum:



1. Markhópurinn, eins og hann er skilgreindur á landsvísu;
2. Upplýsingar og gögn innan sveitarfélags (og/eða á landsvísu);
3. Námsúrræði sem standa nemendum og aðstandendum til boða;
4. Stuðningsaðferðir;
5. Matstæki sem beitt er til að greina í upphafi þarfir og getu nemenda sem eru bæði með sérkennsluþarfir og af innflytjendaættum.

Skortur á gögnum á þessu sviði var alvarlegt vandamál sem leysa varð úr meðan rannsóknin fór fram. Ef til vill má líta svo á að takmörkuð eða engin gögn séu jákvætt merki um að í menntakerfum viðkomandi landa sé stefnan sú að engin mismunun eigi sér stað.

Verkefni Evrópumiðstöðvarinnar virðist hafa leitt til upplýsingasöfnunar sem varpar betur ljósi á raunverulegar aðstæður, eins og fram kemur í eftirfarandi köflum.

Heildargreining verkefnisins byggist á þrepskiptu ferli:

- Samantekt á fræðiritum og rannsóknarniðurstöðum sem birtar hafa verið um þetta viðfangsefni með hliðsjón af þeim fimm lykilþáttum sem gerð er grein fyrir hér að framan. Í 1. kafla er yfirlit yfir þessi grundvallarrit.

- Gerður var spurningalisti í samvinnu við sérfræðingana til að þeir gætu aflað helstu upplýsinga á sínum heimasvæðum í tengslum við lykilþættina fimm. Viðbótarspurningalisti var útbúinn til upplýsingasöfnunar á landsvísu ef menn vildu nýta sér slíkt. Sérfræðingarnir skrifuðu skýrslur, hver fyrir sitt svæði, sem þeir byggðu á niðurstöðum spurningalistanna. Á þessum skýrslum byggðist svo heildarsamantektin sem fjallað er um í 2. kafla.

- Rannsóknarvinnan byggðist einnig á lykilþáttunum fimm sem lögð var áhersla á í spurningalistanum. Valdir voru sex staðir til að kanna hvernig menntamálum er háttað í löndum með langa hefð í innflytjendamálum eða þar sem nemendur eru nýkomnir til landsins. Niðurstöður þessarar rannsóknar eru kynntar í 3. kafla.

- Verkefnisteymi Evrópumiðstöðvarinnar tók síðan saman allar niðurstöðurnar, bæði úr fræðilegu úttektunum, skýrslunum og heimsóknunum til þeirra staða sem valdir voru, og fjallaði um þær í samvinnu við sérfræðingana. Síðan er gerð grein fyrir tilmælum og meginniðurstöðum þeirra viðræðna í 4. kafla: Niðurstöður og tillögur.



1. KENNINGAR SEM FRAM HAFNA KOMIÐ Í RANNSÓKNUM

1.1 Nýjustu niðurstöður á Evrópuvísu

Í þessum kafla er samantekt á þeim lykilatriðum sem fram koma í ýmsum evrópskum rannsóknum og greiningum á menntun nemenda sem eru með sérkennsluþarfir og af innflytjendaættum, með sérstöku tilliti til hinna fimm þ átta sem gerð var grein fyrir í innganginum (skilgreining, upplýsingar, námsúrræði, stuðningsaðferðir og matsferli). Heimildalisti, þar sem tekin eru saman þau evrópsku, alþjóðlegu eða innlendu rit sem stuðst var við í rannsókninni, er aðgengilegur á heimasíðu Evrópumíðstöðvarinnar um þetta verkefni: www.european-agency.org/agency-projects

Beitt var þeirri aðferð að fara skipulega í gegnum gagnagrunna (svo sem ERIC, EBSCO Academic Search Elite, Google Scholar, Libris, o.s.frv.) og prentuð rit þar sem getið er um eða fjallað nánar um menntun nemenda sem eru með sérkennsluþarfir og af innflytjendaættum. Þar sem upplýsinga- og samskiptatækni er stöðugt meira notuð við upplýsingamiðlun fór fram víðtæk leit á Netinu í þeim tilgangi að finna vefsvæði, útdrætti, skýrslur og fræðiritgerðir þar sem fjallað er um eða vísað til tengsla milli sérþarfa í námi og þess að vera af innflytjendaættum.

Leitin beindist fyrst og fremst að rannsóknarniðurstöðum og starfi sem fram fer innan Evrópu þar sem verkefnið afmarkaðist af því svæði. Mikilvæg verk hafa þó einnig verið unnið utan Evrópu og höfð var hliðsjón af áhugaverðum niðurstöðum í bandarískum og kanadískum gögnum (t.d. AMEIPH, 1998 og 2001; National Research Council, Committee on Minority Representation in Special Education, 2002; Losen og Orfield, 2002).

Auk rannsókna sem gerðar voru af einstaklingum eða innan sveitarfélaga/á landsvísu, var einnig stuðst við kannanir og skýrslur sem alþjóðlegar stofnanir hafa gefið út um aðstæður í Evrópu, svo sem framkvæmdastjórn ESB, Evrópska eftirlitsstofnunin vegna kynþáttafordóma og útlendingahaturs (European Monitoring Centre against Racism and Xenophobia, sem nú kallast European Agency for Fundamental Rights), Eurydice, eða stofnanir á alþjóðavísu, svo sem Efnahags- og framfarastofnunin (OECD) eða Menningarmálastofnun Sameinuðu þjóðanna (UNESCO).



Tekið var tillit til rannsókna og niðurstaðna allt að fimmtán ár aftur í tímann: nauðsynlegt reyndist að skoða svo langt tímabil vegna þess hve sértækt rannsóknarefnið er og hve fáar heimildir um það eru til.

Áður en fjallað verður nánar um meginniðurstöður þeirra verka sem tengjast lykilþáttunum fimm sem tilgreindir voru fyrir verkefni Evrópumíðstöðvarinnar, er mikilvægt að gera grein fyrir helstu atriðum sem rannsóknin byggist á.

Í flestum löndum Evrópu er tekið á móti verulegum fjölda innflytjenda og sums staðar er mjög löng hefð fyrir slíku. Annars staðar eru innflytjendur nýtt fyrirbæri; á nokkrum svæðum í Evrópu sem fólk fluttist áður frá hefur orðið sú breyting að þar setjast nú að hópar útlendinga. Í nýlegri OECD-rannsókn á fólksflutningum (2006) kemur fram að svo virðist sem innflytjendafjöldi verði áfram mikill og eigi jafnvel eftir að aukast í Evrópulöndunum. Þessar margþættu lýðfræðilegu breytingar hafa haft áhrif á sjálfsmynd Evrópubúa: Evrópa er að breytast í fjölmenningslegt samfélag og það endurspeglast í skólasamfélaginu. Skólarnir taka á móti nemendum af ýmsu þjóðerni sem ættaðir eru frá löndum sem eru gjörólík dvalarlandinu eða eiga foreldra sem fæddir eru erlendis. Þeir eiga sér aðra menningu og stundum tungumál en það sem ríkjandi er í dvalarlandinu.

Stuðla ber að því innan menntakerfa og með lagasetningum að innflytjendur geti aðlagast aðstæðum í dvalarlandinu. Í grænbók framkvæmdastjórnar ESB (2008) segir: „það hefur veruleg áhrif á menntakerfið að fjöldi nemenda af erlendum uppruna stundi þar nám. Aðlaga þarf skólana að slíkri breytingu og sjá til þess að sérstökum þörfum þeirra verði komið í hinn hefðbundna farveg: að veitt sé fyrsta flokks menntun á jafnréttisgrundvelli. ... Skólarnir verða að hafa forystu í því að skapa samfélag án aðgreiningar því að það er fyrst og fremst þar sem ungmenni af erlendum uppruna og innfæddir kynnast og læra að virða hver annan. ... Fjölbreytni, bæði með tilliti til tungumála og menningar, getur verið skólunum ómetanleg auðlind“ (bls. 3). Það krefst mikillar vinnu meðal stefnumótandi aðila, og er brýnt verkefni sem reynt er að leysa innan menntakerfa viðkomandi landa, að taka á móti þessum nýju íbúum og koma til móts við þarfir nemenda af innflytjendaættum í Evrópu.

Fagfólk á sviði sérkennslu, sérfræðingar og ráðamenn innan ESB og á landsvísu hafa sýnt aukinn áhuga á aðstæðum innflytjendane-



menda sem eru með sérkennsluþarfir. En enda þótt öll lönd í Evrópu hafi sýnt áhuga á að aðlaga stefnu sína og starf á sviði menntamála að nýju fjölmenningarlegu skólasamfélagi hefur engin almenn rannsókn farið fram á því hvaða áhrif þessar breytingar hafa á sérkennslumál í Evrópu.

Verkefni Evrópumíðstöðvarinnar er fyrsta tilraunin til að rannsaka hvernig aðstæður innfluttra nemenda með sérkennsluþarfir eru í skólum innan Evrópu.

Í fræðilegu úttektunum á þessu sviði kemur fram að nokkrar Evrópurannsóknir hafa verið gerðar þar sem sjónum hefur annaðhvort verið beint að sérkennslu (t.d. Meijer, Soriano og Watkins, 2003, 2006; OECD, 2004) eða að menntun nemenda af innflytjendaættum (t.d. Eurydice, 2004; OECD, 2006). Engin rannsókn hefur farið fram innan Evrópu þar sem þessir tvær þættir eru samtvinnaðir.

Einu heimildirnar sem fundust um verkefni sem unnin hefðu verið á Evrópuvísu þar sem tekið var mið af báðum þessum þáttum eru: Comeniusar-verkefni í aðgerðaáætlun 2 (sem kallast „Development of Conditions for Disabled Children of Gypsies and Migrant Workers – the SEN Project“) sem unnið var á árabílinu 1996-1998 og fór fram í níu löndum, og Comeniusar-verkefni í aðgerðaáætlun 2 (sem kallast „Teaching materials for pupils with disabilities and immigrant background“) sem unnið var á árabílinu 1999-2001 og náði til þriggja landa, sem og Evrópuráðstefnan um innflytjendabörn með sérkennsluþarfir, sem fór fram í Kaupmannahöfn 7. og 8. júní 1999.

Því væri alrangt að fullyrða að engar rannsóknir hefðu farið fram í Evrópu á þeim tvíþætta vanda sem nemendur með sérkennsluþarfir og af innflytjendaættum kunna að eiga við að etja innan skólakerfisins. Nokkrar rannsóknir á þessu sviði hafa vissulega farið fram, en hafa eingöngu beinst að tilteknum stað eða landi.

Hér á eftir verður greint frá helstu niðurstöðum sem athugun á þessum verkum leiðir í ljós. Leggja skal áherslu á að rannsóknin beindist vísvitandi að verkum þar sem fjallað er á samtvinnaðan hátt um innflytjendur og sérkennslu. Þess vegna hefur öllum könnunum á stöðu nemenda af innflytjendaættum í skólum, sem gerðar hafa verið og niðurstöður hafa verið birtar um, verið sleppt eftir því sem hægt hefur verið ef þær náðu ekki einnig til sérkennslumálefna, enda þótt þær væru áhugaverðar.



Áður en greint verður frá sameiginlegum niðurstöðum þeirra prentuðu heimilda sem rannsóknin byggði á (kafla 1.3), verður fjallað um mál sem ágreiningur er um, sem og ólíkar aðferðir og niðurstöður sem greina má í þessum ritum (kafla 1.2). Í báðum þessum köflum er fjallað um allar niðurstöður með tilliti til hinna fimm lykilþátta rannsóknarinnar.

1.2 Ágreiningur og umræður


1.2.1 Markhópur

Ekkert samræmi er innan Evrópu í hugtakanotkun varðandi nemendur af innflytjendaættum. Í sumum rannsóknum er talað um „þjóðernislega minnihlutahópa“ eða „minnihluta-þjóðernishópa“ (UNESCO, 1994; SIOS, 2004; Lindsay, Pather og Strand, 2006; Rosenqvist, 2007) en annars staðar eru notuð hugtök á borð við „fólksflutninga“ (OECD, 2007; framkvæmdastjórn ESB, 2008), „innflytjendur“ (OECD, 2006; Eurydice, 2004), „tvítyngda nemendur“ eða „minnihlutahópa“ (Evrópuráðið, 2006). Staðan í Evrópu er þannig að flest börn hafa fæðst í landinu sem þau búa í og stunda nám. Tímabundin búseta innflytjenda á svæðum í útjaðri Evrópu er þó stöðugt að aukast (fólk ætlar sér ef til ekki að búa í því landi sem það kemur fyrst til, enda þótt það komi kannski til með að dvelja þar lengi). Því kann að vera vandkvæðum bundið að nota hugtök sem tengjast einhvers konar „fólksflutningum“.

Þessi hugtakafjöldi og skortur á samræmi þar á endurspeglar á hve ólíkan hátt þjóðir Evrópu nálgast innflytjendamál – bæði í stefnu sinni og starfi. Í þessu ósamræmi endurspeglast einnig hve sögulegur bakgrunnur landanna er mismunandi. Markmið þessarar rannsóknar var ekki að kanna þann mismun sem er á skilgreiningum. Áherslan beindist fyrst og fremst að þ ví hvernig koma ætti til móts við nemendur sem eru með sérkennsluþarfir og af innflytjendaættum.

1.2.2 Fyrirliggjandi gögn

Við skoðun á fræðilegum umfjöllunum hefur komið í ljós að enn er ógerningur að hafa tölfræðilega og samanburðarhæfa heildaryfirsýn yfir þann fjölda nemenda af innflytjendaættum sem fær sérkennslu í Evrópu. Rannsóknir sýna að tæpast er hægt að taka saman tölfræðileg gögn um innflytjendur í alþjóðasamhengi þar sem hagsýslukerfi landanna eru ekki samræmd.



Eins og Poulain, Perrin og Singleton (2006) benda á: „það er almennt viðurkennt að erfitt er að afla upplýsinga um innflytjendur og að gagnasöfnunarkerfi, sem og skilgreiningar sem notaðar eru um innflytjendur eru afar mismunandi í hinum ýmsu löndum“ (bls. 77). Enn fremur segja þeir: „... Frá tölfræðilegu sjónarmiði, þá hefur enginn viðeigandi vísbendir verið tekinn upp á alþjóðavísu til að telja saman íbúa af erlendum uppruna ... Gögn sem kunna að vera talin áreiðanlega eru ef til vill ekki samanburðarhæf innan ESB-ríkjanna vegna þess hve heimildir, skilgreiningar og hugtök eru notuð á ólíkan hátt“ (bls. 373).

Samkvæmt Fassmann (í Pfliegerl, 2004) eru fólksflutningar mun stórfelldari nú en áður – ólíkt því sem var á sjötta áratug liðinnar aldar. Varlega skal fara með tölfræðilegar upplýsingar um innflytjendur því að raunverulegur fjöldi þeirri er oft vanmetinn. Fassmann hefur staðhæft að árið 2002 hafi raunverulegur nettó fjöldi innflytjenda innan ESB verið meiri en í Bandaríkjunum, enda þótt Bandaríkin séu oftast talin vera það land sem tekur á móti flestum innflytjendum.

Rannsókn Evrópumíðstöðvarinnar hefur miðað að því að draga upp raunverulega mynd af stöðunni eins og hún er. Í 2. kafla er fjallað um gögn sem fyrst og fremst ná til sveitarfélaga.

1.2.3 Námsaðferðir

Skiptar skoðanir eru um hvaða aðferðum skuli beitt til að auka námsgæði nemenda með sérkennsluþarfir og af innflytjendaættum.

Helsta ágreiningurinn sem fram kemur í rannsókninni snýst um það hvernig og hvar móðurmál nemandans er notað í skólanum. Ekkert samræmi er í því hvernig móðurmál nemenda er notað í skólum: Sumir sérfræðingar mæla með því að nám fari fram á tveimur tungumálum, aðrir telja að nemendur ættu aðeins að tala tungumál dvalarlandsins í skólanum (og jafnvel stundum einnig heima hjá sér).

Einnig má líta svo á að móðurmál nemandans geti verið honum til stuðnings í skólanum, en það getur líka orðið til þess að nemendur sem tala sama erlenda tungumálið einangrist frá þeim sem tala tungumál dvalarlandsins. Sú aðferð að öllum nemendur sé frjálst að nota fleiri en eitt tungumál (Candelier, 2003; Perregaux, de Goumoëns, Jeannot og de Pietro, 2003) er ný leið, bæði í kennslufræðilegu og félagslegu tilliti, og miðar að því að öll tungumál



njóti viðurkenningar í skólanum og öll börn læri að virða fjölbreytileika.

Annað efni sem ekki er samstaða um í þeim ritum sem skoðuð voru er bakgrunnur kennara og fagfólks. Í sumum rannsóknum er niðurstaðan sú að ekki sé nauðsynlegt að kennarar hafi mikla þekkingu á menningarlegum bakgrunni nemenda sinna eða aðstandenda þeirra til að geta átt góð samskipti við þá: „Ekki þarf að vita allt um menningarlegan bakgrunn einstaklings til að skapa gott andrúmsloft og vinna vel saman ... maður þarf ekki að vera sérfræðingur í „menningarlegum málefnum“ eða ýmsum tungumálum. En nauðsynlegt er að taka skilyrðislaust tillit til menningar viðkomandi aðila ... það sem mestu skiptir er það sem fólk á sameiginlegt, það sem er eins hjá okkur öllum“ (SIOS, 2004, bls. 64).

Í öðrum ritum er aftur á móti talið mikilvægt að kennarar hafi sama þjóðernislega bakgrunn og nemandinn eða fjölskylda hans: „Ef tvítyngd börn eru ekki með kennara sem eru tvítyngdir eða hafa fjölmennningarlegan bakgrunn, þá á ættu þau a.m.k. að vera hjá kennurum sem hafa góða innsýn í tungumál og menningarlegan bakgrunn barnanna“ (Skýrsla frá Evrópuráðstefnunni um innflytjendabörn með sérkennsluþarfir sem haldin var í Kaupmannahöfn í júní 1999, bls. 7).



Leman (1991) getur um hve mikilvægt sé að kennarar úr hópi innflytjenda starfi sem eins konar tengiliðir milli ólíkra menningarheima; þessir kennarar geti brúað bil milli viðkomandi aðila og komið fram sem túlkar. Verkuyten og Brug (2003) leggja einnig áherslu á að kennarar af ólíku þjóðerni geti aukið víðsýni í skólastarfinu og verið eins konar fyrirmyndir.

Þrátt fyrir þessi ólíku viðhorf er ýmsar sameiginlegar ályktanir og niðurstöður að finna í evrópskum fræðiritum um námsaðstæður nemenda sem eru bæði með sérkennsluþarfir og af innflytjendaættum. Um það er fjallað í næsta kafla.

1.3 Helstu sameiginlegu niðurstöður fræðilegra úttekta sem skoðaðar voru

1.3.1 Fyrirliggjandi gögn

Fyrsta atriðið sem viðkomandi rannsóknir eiga sameiginlegt er sú staðreynd að misræmis gætir í því að hve miklu leyti getið er um



nemendur af innflytjendaættum í tengslum við sérkennslu. Sumar kannanir sem gerðar hafa verið innan sveitarfélaga eða á landsvísu (Leman, 1991; Manço, 2001; Henriot, 1996; Lindsay, Pather og Strand, 2006; Werning, Löser og Urban, 2008) varpa ljósi á verulega hlutdrægni í mati á nemendum af innflytjendaættum sem verður til þess að ý mist of fáir eða of margir fá sérkennslu. Alþjóðlegar kannanir staðfesta þessa sömu tilhneigingu, þ.e. að „misræmis gæti í því hvernig innflytjendum og minnihlutahópum er beint inn í sérkennslustofnanir“ (OECD, 2007, bls. 156).

Eins og Evrópska eftirlitsstofnunin vegna kynþáttafordóma og útlendingahatus hefur bent á „er algengt í nokkrum ESB-ríkjum að hátt hlutfall innflytjendanemenda eða nemenda sem tilheyra þjóðernislegum minnihlutahópum sé í sérskólum ... Ef gengið er út frá þó ví að fjöldi fatlaðra nemenda sé svipaður innan allra þjóðernishópa, þó á gefur hið háa hlutfall nemenda af innflytjendaættum eða úr minnihlutahópum til kynna að hluti þessara nemenda sé í slíkum bekkjum á röngum forsendum“ (The European Monitoring Centre against Racism and Xenophobia, 2004, bls. 28). Rannsóknir sem gerðar hafa verið í Bandaríkjunum sýna sömu tilhneigingu. Eins og Losen og Orfield (2002) halda fram þó á „hafa óviðeigandi starfsaðferðir, bæði í almennum bekkjum og sérbekkjum, orðið til þess að nemendur sem tilheyra minnihlutahópum, einkum svört börn, lenda í erfiðleikum, eru ranglega flokkuð og hlutfallslega of mörg þeirra eru sett í sérkennslu“ (bls. xv).

Ósamræmi í hlutfalli nemenda af innflytjendaættum, sem fá sérkennslu, á sér helst stað þó egar um þó roskaröskun og námsörðugleika að ræða. Helstu ástæður þessa ósamræmis, sem þessi fræðirit tilgreina, eru þær að vandamál vegna félagslegrar hegðunar eru algengari innan innflytjendahópa og þjóðernislegra minnihlutahópa; skortur er á skjótum afskiptum og heilbrigðisþjónustu hjá þó essum hópum; fordóma gætir hjá íbúum dvalarlandsins gagnvart fólki af innflytjendaættum; og síðast en ekki síst koma upp vandamál þó egar meta skal þó arfir og færni nemenda af innflytjendaættum.

Það er stöðugum erfiðleikum háð að greina námserfiðleika frá tungumálaerfiðleikum. Sem dæmi má nefna að „lág hlutfall allra asískra hópa og kínverskra nemenda með sértæka námserfiðleika og einhverfu gæti bent til þó ess að stundum sé erfitt að greina námsörðugleika frá vandamálum sem tengjast ensku sem




viðbótartungumáli“ (Lindsay, Pather og Strand, 2006, bls. 117). Auk þess, eins og Salameh (2003; 2006) staðhæfir, „þá veldur tvítyngi aldrei málþroskaröskun. Tvítyngt barn með málþroskaröskun er skert á báðum tungumálum, móðurmáli sínu og líka tungumáli dvalarlandsins“.

Rannsóknir sýna einnig þá staðreynd að fátækt ræður miklu um hvort nemendur eru settir í sérkennslu. Vegna hinna bágbornu félagslegu og efnahagslegu aðstæðna sem sumir þjóðernislegir minnihlutahópar og innflytjendur búa við gætu komið upp heilbrigðisvandamál sem hamla þroska barnanna. Fátækt er því áhættuþáttur sem veldur því að sérkennsluþarfir kunna að koma fram á síðari stigum. Á þessu byggir kenningin um félagslegan og efnahagslegan skort þar sem því er haldið fram að nemendur af innflytjendaættum glími við sömu vandamál og innfæddir nemendur sem búa við sömu efnahagslegu og félagslegu aðstæður (Nicaise, 2007).

Álykta má að hið skakka hlutfall nemenda af innflytjendaættum í sérkennslu megi skýra á þann hátt að í Evrópu búi þjóðernislegir minnihlutahópar frekar við erfiðar félagslegar og efnahagslegar aðstæður en aðrir. Eins og Werning, Löser og Urban (2008) orða það „má líta svo á að börn af innflytjendaættum og ættingjar þeirra búi við kerfisbundna einangrun. Þessar fjölskyldur eiga ekki kost á ríkisborgararétti og þeim er ekki gefinn mikill kostur á þá áttöku í efnahags- og atvinnulífinu. Slíkar aðstæður takmarka mjög möguleika barnanna á að ná árangri í námi“ (bls. 51).

Slíkar aðstæður þarfnast nákvæmrar greiningar eins og Lindsay, Pather og Strand leggja áherslu á (2006): „Erfiðar félagslegar og efnahagslegar aðstæður (fátækt) og kynferði eru ríkari þáttur en þjóðerni þegar litið er til heildartíðni sérþarfa í námi almennt, svo og tiltekinna sérþarfa. En, eftir könnun á áhrifum erfiðra félagslegra og efnahagslegra aðstæðna, kynferði og árgöngum, kemur í ljós að enn eru hlutföllin verulega skökk þegar litið er til ýmissa þjóðernislegra minnihlutahópa í samanburði við hvíta nemendur í Bretlandi“ (bls. 3).

Hið skakka hlutfall nemenda af innflytjendaættum í sérskólum kann að sýna að í sumum tilvikum hefur almenna skólakerfið ekki komið til móts við þá arfir þessara nemenda. Þetta hefur orðið til þess að sérfræðingar hafa velt fyrir sér gæðum þess náms sem nemendum af innflytjendaættum stendur til boða í almenna skólakerfinu, og í fræðiritunum eru tvö atriði tekin til sérstakrar athugunar, annars vegar



tilvísana- og matsaðferðir og hins vegar þær kennsluaðferðir sem notaðar eru þegar nemendur eru af innflytjendaættum.

Rannsóknir í ýmsum Evrópulöndum leiða í ljós aðra ríkjandi tilhneigingu; að annað fólk (félagsráðgjafar, kennarar, aðrir nemendur o.s.frv.) líti svo á að einstaklingar með sérkennsluþarfir og einstaklingar af innflytjendaættum séu eins konar fulltrúar sinna hópa. Með öðrum orðum, þá virðist vera tilhneiging til að flokka fólk og koma fram við nemendur af innflytjendaættum og nemendur með sérkennsluþarfir samkvæmt fyrirfram mótuðum hugmyndum um „hópin“ sem þeir tilheyra. Þessar fyrirfram mótuðu hugmyndir skyggja á manneskjuna sem einstakling, því að hún verður eins konar tákn fyrir hópin og sá hópur tengist umönnun og stuðningi (fólki með sérkennsluþarfir) eða menningu og trú (innflytjendum og þjóðernislegum minnihlutahópum). Þessi tilhneiging er afleið þar sem fólk getur vissulega ekki verið fulltrúar fyrir heilt menningarsamfélag eða heilan samfélagshóp. Með því að flokka fólk og hafa fyrirfram mótaðar skoðanir á „hópnum“ er viðkomandi einstaklingur settur til hliðar sem persóna og gerður ómarktækur; hann er settur í jaðarhóp (SIOS 2004).

1.3.2 Námsúrræði

Í rannsóknnum og fræðiritum kemur einnig fram að hið skakka hlutfall nemenda af innflytjendaættum í sérkennslu kunni að endurspeglar þá staðreynd að með þeirri kennslufræði og þeim kennsluaðferðum sem beitt er í almennum skólum sé ekki tekið tillit til námsþarfa þessa tiltekna hóps.

Í fræðilegum umfjöllunum um aðstæður nemenda sem eru með sérkennsluþarfir og af innflytjendaættum er talið að kennarar geri sér ekki grein fyrir því hve mjög kennsluaðferðir þeirra eru samtvinnaðar eigin menningu. Námsaðferðir og viðhorf nemenda eru vissulega mjög mismunandi eftir menningarheimum. Í sumum þjóðfélögum þykir eðlilegt að nemendur læri með því að eiga virk samskipti við kennara sína, en á öðrum menningarsvæðum er ekki ætlast til að börn tali við fullorðna, heldur læri með því að hlusta á samræður hinna fullorðnu. Þess vegna ættu kennarar að útskýra – eftir því sem hægt er – þann menningarlega bakgrunn sem kennsla þeirra byggist á og hvaða væntingar eru gerðar til nemenda. Í stað þess að hafa tilhneigingu til að einfalda þá verkefni sem nemendur af innflytjendaættum fá í hendur (einkum ef tungumál dvalarlandsins er



ekki móðurmál þeirra), ættu kennarar að stefna að því að auka skilning nemenda af innflytjendaættum á því starfi sem fram fer í skólafunni (Skýrsla frá Evrópuráðstefnunni um innflytjendabörn með sérkennsluþarfir, Kaupmannahöfn, júní 1999).

1.3.3 Stuðningsaðferðir

Í þeim fræðiritum sem fjalla um menntun nemenda sem eru bæði með sérkennsluþarfir og af innflytjendaættum er einnig lögð áhersla á hve mikilvægu hlutverki aðstandendur þeirra gegna. Við kannanir kemur í ljós að aðstandendur innflytjendanemenda sem eru með sérkennsluþarfir nýta sér ekki stuðningsþjónustu í eins ríkum mæli og þeim stendur til boða. Algengustu ástæður þess eru meðal annars: Fjölskyldan talar ekki tungumál dvalarlandsins; hún skilur ekki kerfið og þá þjónustu sem er í boði nægilega vel, eða er ekki vön slíkrri þjónustu í heimalandi sínu; óttast að verða send burt frá dvalarlandinu ef hún gerir „of miklar kröfur“.

Þess vegna er afar mikilvægt að aðstandendum innflytjendanemenda sem eru með sérkennsluþarfir séu veittar ítarlegar upplýsingar. Þessar upplýsingar ættu að tryggja að foreldrum verði ljóst hvernig lítið er á sérkennsluþarfir nemenda í dvalarlandinu og að þeir fái innsýn í menntakerfið og þær kennsluaðferðir sem þar er beitt. Strax frá upphafi ætti að veita aðstandendum skýrar og aðgengilegar upplýsingar. Ef nauðsyn krefur ætti að gera það með aðstoð tólks eða starfsmanns sem talar tungumál fjölskyldunnar. Með því að nota ýmsa miðla (myndir af því sem nemandinn er að gera o.s.frv.) má einnig með góðu móti miðla upplýsingum milli skóla og heimilis. Einnig er æskilegt að koma á umræðuhópum meðal aðstandenda og skapa þannig tengsl þeirra í milli til að foreldrar nemenda með sérkennsluþarfir og af innflytjendaættum einangrist ekki.

Í rannsóknum kemur fram að upplýsingastreymið eigi ekki að vera einhliða, þ.e. frá skóla til heimilis. Foreldrar ættu einnig að veita skólanum upplýsingar um barnið og vera með í ráðum þegar ákvarðanir sem varða barnið eru teknar. Eins og lögð var áhersla á á Evrópuráðstefnunni um innflytjendabörn með sérkennsluþarfir, sem haldin var í Kaupmannahöfn í júní 1999, „þá byggist það mjög á samstarfi, samráði og gagnkvæmum skilningi milli foreldra og kennara hvernig nemendum af innflytjendaættum gengur í námi. Það verður að svipta hulunni af kennarastarfinu og foreldrar verða að fá



að taka þátt í öllum ákvörðunum sem teknar eru í skólanum“ (ráðstefnuskýrslan, bls. 15).

Foreldrar ættu að vera þátttakendur á öllum sviðum. Í rannsóknum á þessum þætti er mælt til þess að tekið sé tillit til allra aðstandenda í skólalastarfinu, ekki einungis foreldranna, heldur einnig systkina, afa og ömmu, sem og allrar stórfjölskyldunnar. Í sumum rannsóknum kemur einnig fram að barn með sérkennsluþarfir hefur mikil áhrif á fjölskyldumunstrið, einkum þegar um innflytjendafjölskyldur er að ræða; fyrir komi að það leiði til breytinga á hlutverkaskipan innan fjölskyldunnar (SIOS, 2004).

Í stuttu máli sagt er sérfræðingunum ætlað að tryggja góð samskipti við aðstandendur og koma í veg fyrir menningarlegan ágreining. Eins og Moro segir (2005): „hvað varðar börn innflytjenda veldur öll ... tækni sem ekki tekur tillit til menningarlegra sérstöðu því að bilið milli hinna tveggja viðkomandi heima verður stærra. Með því móti er í raun stuðlað að einangrun þeirra í dvalarlandinu, að jaðarstöðu þeirra í samfélaginu. Með því að taka tillit til menningarlegs bakgrunns þeirra er aftur á móti lögð áhersla á einstaklingsbundnar aðferðir, námsferlið og þátttöku í viðkomandi samfélagi“ (bls. 21).

Lagt er til að jákvæðum aðferðum sé beitt til að fá nemendur og foreldra til samstarfs, slíkt skili árangri. Fagna beri fjölbreytileika meðal fjölskyldna og nemenda, bæði félagslegum og menningarlegum, sem og fjölbreyttri þekkingu og tungumálum, ekki einungis í því skyni að vinna gegn hugsanlegri mismunun, heldur einnig til að auka sjálfsvirðingu og áhugahvöt nemenda sem eru með sérkennsluþarfir og af innflytjendættum.

Síðast en ekki síst er bent á þá staðreynd að til að svo megi verða og til að vel takist til við að leysa þau verkefni sem blasa við með nýjum nemendahópum, þurfi kennarar og annað fagfólk að hafa aflað sér góðrar menntunar. Allar rannsóknir sem gerðar hafa verið á námsaðstæðum innflytjendanemenda sem eru með sérkennsluþarfir sýna hve brýnt er að fagfólk sé vel menntað og í stakk búið til að endurbæta matsferlið, auka gæði þeirrar menntunar sem í boði er og efla samstarf við aðstandendur þessara nemenda. Aukin þörf er fyrir starfsþjálfun og þróun kennsluáðferða meðal fagfólks til að hægt sé að sinna þörfum þessa nýja nemendahóps. Enn fremur verða ýmsir fagaðilar að vinna saman til að hægt sé að koma til móts við þarfir innflytjendabarna með sérkennsluþarfir; ekki einungis kennarar



heldur einnig sálfræðingar, stuðningsfulltrúar, sérfræðingar innan heilbrigðisstéttarinnar o.s.frv.


Meginniðurstaðan sem draga má af þeim rannsóknum sem birtar hafa verið, fyrst og fremst í Evrópu, um menntun nemenda sem bæði eru með sérkennsluþarfir og af innflytjendaættum er vissulega sú, að enda þótt þetta sé málaflokkur sem stöðugt verður sýnilegri og sem stefnumótandi aðilar og sérfræðingar á sviði sérkennslu eru með til umfjöllunar, þá hafa tiltölulega fáar rannsóknir verið gerðar á þessu tiltekna sviði. Yfirleitt er einungis fjallað um annan þáttinn: menntun barna með sérkennsluþarfir eða menntun barna af innflytjendaættum. Afar fáar rannsóknir hafa verið gerðar á því þegar þessir tveir þættir fara saman.

Í Evrópulöndunum virðist starf og stefna í menntamálum einkennast af einhliða nálgun. Kannanir sýna að úrræði til stuðnings nemendum sem eru með sérkennsluþarfir og af innflytjendaættum beinast oft einungis að öðrum þættinum af þeim tveimur sem um er að ræða hjá þessum markhópi. Annaðhvort er tekið tillit til sérþarfa nemandans eða þess að hann er af innflytjendaættum. Sem dæmi má nefna að þegar nemendur af innflytjendaættum fá kennslu í tungumáli dvalarlandsins er yfirleitt ekki gert ráð fyrir sérkennsluþörfum. Aftur á móti taka matstæki og aðferðir við að greina færni nemenda yfirleitt ekki mið af menningarlegum bakgrunni hans.

Í öllum rannsóknum sem fram hafa farið á námsaðstæðum nemenda sem eru með sérkennsluþarfir og af innflytjendaættum er niðurstaðan sú að frekari þróunar sé þörf á þessu sviði; vinna þarf að nýrri stefnu og nýjum leiðum til að takast á við þarfir nemenda sem eru bæði með sérkennsluþarfir og af innflytjendaættum. Þess vegna verða fleiri rannsóknir og greiningar að fara fram á þessu sviði.

1.3.4 Námsmat

Ef gengið er út frá hinu áberandi skakka hlutfalli nemanda af innflytjendaættum í sérkennslu, hafa gæði matsaðferða (fyrst og fremst við grunnmat) sem beitt er gagnvart nemendum af innflytjendaættum verið dregin í efa í þeim rannsóknum sem fram hafa farið (Andersson, 2007; Rosenqvist, 2007). Matstækin og aðferðirnar eigi rætur að rekja til þeirrar menningar sem ríkjandi er í dvalarlandi nemandans. Matsferlið er því menningartengt; börn sem alin eru upp við aðra menningu en þá sem ríkir í dvalarlandinu geta síður en þau börn sem eiga uppruna sinn þar skilið og ráðið í þær



menningartengdu vísanir sem liggja að baki því efni sem notað er við námsmatið. Því er lagt til að bæði sá efniviður sem notaður er við námsmat og matsferlið sjálfst verði endurskoðað til að varpa sem skýrustu ljósi á allar menningartengdar vísanir sem í því kunna að leynast.

Ein helsta og augljósasta hindrunin af þessu tagi sem nemendur af innflytjendaættum kunna að standa frammi fyrir þegar þeir fara í gegnum námsmat – og sem kemur hvað eftir annað fram í þeim fræðiritum sem skoðuð hafa verið – tengist fagmálinu sem notað er þegar færni og þarfir nemenda eru metnar. Eins og Landon (1999) sýndi fram á með því að taka lesblindu sem dæmi á Evrópuráðstefnunni um innflytjendabörn með sérkennsluþarfir sem haldin var í Kaupmannahöfn: „við þurfum að ryðja úr vegi öllum erfiðleikum sem þessir nemendur eiga við að etja áður en við greinum hverjir glíma við skynrænan eða geðrænan vanda. Mun færri tvítyngd börn eru talin vera með lesblindu en innfædd börn: nemendum getur gengið illa að lesa en það er enginn sem greinir hver ástæðan er ... Kennararnir sjá ekki hvert vandamálið er því að þeir vita ekki hvernig mat fer fram“ (ráðstefnuskýrslan, bls. 18).

Sumir telja brýnt að tvítyngdir nemendur af innflytjendaættum fari í gegnum námsmat á báðum viðkomandi tungumálum og/eða að námsmatið fari fram hjá sérfræðingum sem hafa víðtæka þekkingu á menningarlegum bakgrunni og tungumáli nemandans (Cline, 1999; Andersson, 2007; Rosenqvist, 2007).

Vissulega getur grunnmat í sumum tilvikum farið fram án þess að nokkurt tungumál sé notað. En menningarlegur mismunur (til dæmis á því hvernig litir eru skilgreindir eða á námssamhengi, eins og fram kemur hjá Salameh, 2006) getur haft áhrif þegar námsmat fer fram „án orða“, ef ekki er tekið tillit til slíks mismunar. Í 2. kafla er fjallað nánar um námsmat án orða.

Síðast en ekki síst sýna rannsóknir að námsmat þarf að vera heildstætt á þann hátt að tekið sé tillit til allra aðstæðna nemandans; hvað olli því að fjölskyldan flutti úr landi, tungumáls, menningar, samfélagslegra aðstæðna í dvalarlandinu, heimilisaðstæðna o.s.frv.



Rannsókn Evrópumíðstöðvarinnar (Watkins, 2007) á námsmati í skólum án aðgreiningar leiddi í ljós að skilningur manna á mótandi¹ mati hefur breyst á undanörnum árum í flestum löndum Evrópu; gallar „próf“-aðferðarinnar hafa verið afhjúpaðir. Þar af leiðandi hefur mótandi mat fengið víðari merkingu þannig að það inniheldur ekki einungis fræðilega þætti. Jafnframt eru aðferðirnar sem beitt er í slíku mati þróaðar í síauknum mæli í samstarfi við nemendur, ættingja þeirra og kennara, í stað þess að vera framkvæmt af utanaðkomandi sérfræðingum. Verkefni Evrópumíðstöðvarinnar hefur sýnt fram á að í flestum löndum er þessi nálgun enn markmið sem stefnt skal að í grunnmati á sérkennsluþörfum.

¹ Eins og fram kemur í matsverkefni Evrópumíðstöðvarinnar nær „mótandi mat“ (einnig kallað „símat“) yfir tiltekna aðferðir sem beitt er innan veggja skólastofunnar, fyrst og fremst af viðkomandi kennurum og sérfræðingum sem með þeim starfa, og notaðar eru við ákvarðanatökur um kennsluáferðir og næstu skrefin í skólagöngu nemenda. „Grunnmat“ eða „frumgreining“ leiðir í ljós hvort nemandi er hugsanlega með sérkennsluþarfir og þá er framvindan sú að safnað er á kerfisbundinn hátt upplýsingum sem nota má til að vinna að lýsingu á styrkleikum, veikleikum og þörfum sem nemandi kann að hafa. Tengja má frumgreiningu á sérkennsluþörfum öðrum matsaðferðum og að henni kunna að koma sérfræðingar sem starfa utan almenna skólakerfisins (þar á meðal úr heilbrigðisgeiranum).



2. UPPLÝSINGAR FRÁ ÞÁTTTÖKULÖNDUNUM

Í þessum kafla er samantekt á svæðisskýrslunum sem unnar voru út frá lykilþáttum rannsóknarinnar – skilgreiningu á markhópi, upplýsingum/staðreyndum, námsúrræðum, stuðningsaðferðum og námsmati. Kaflinn byggist á upplýsingum og gögnum sem sérfræðingar viðkomandi landa söfnuðu með þó að nota spurningalista í samstarfi sínu við ýmsa þjónustuaðila sem að málinu koma, sem og við sveitarfélög og skóla, um nám barna sem eru með sérkennsluþarfir og af innflytjendaættum, og staðan á þessu sviði innan sveitarfélaga og/eða á landsvísu er skoðuð. Þó að lítið sé til mála sem endurspeglar aðstæður í viðkomandi löndum, þá er fyrst og fremst um að ræða upplýsingar sem aflað hefur verið um stöðuna innan einstakra sveitarfélaga. Hér er einnig að finna gögn um hlutfallslegan fjölda innflytjenda og hlutfallslegan fjölda nemenda af innflytjendaættum í hverju landi fyrir sig. Gögn um hlutfallslegan fjölda nemenda sem eru með sérkennsluþarfir og af innflytjendaættum eru ekki fyrir hendi vegna þess hve upplýsingar þar að lútandi eru takmarkaðar í skýrslunum.

Nákvæmari upplýsingar um tiltekin gögn frá einstökum löndum og sveitarfélögum, og málefni og umræður sem snerta stöðu nemenda sem eru bæði með sérkennsluþarfir og af innflytjendaættum er að finna í svæðisskýrslunum á vefsvæði Evrópumíðstöðvarinnar þar sem fjallað er um þetta verkefni: www.european-agency.org/agency-projects

Samantekt á svörum við spurningunum er hér fyrir neðan.

2.1 Markhópur

Verulegur straumur innflytjenda liggur til Evrópu og greina má aukinn áhuga á málefnum innflytjenda víða um lönd. Samkvæmt skýrslunum eru til ýmsar skilgreiningar á hugtakinu „innflytjandi“ í Evrópu. Í flestum landanna er hugtakið „innflytjandi“ eða „útlendingur“ notað ef einstaklingur og foreldrar hans eru fæddir í öðru landi en dvalarlandinu, eru af öðru þjóðerni og tala eigið móðumál heima hjá sér.

Í löndum þar sem löng hefð er fyrir innflytjendum er gerður greinarmunur á:



- Nýkomnir nemendur og/eða fyrstu kynslóðar innflytjendum, þegar nemendur og/eða foreldrar þeirra eru fæddir í öðru landi en dvalarlandinu;

- Annarrar kynslóðar innflytjendum sem eru fæddir í dvalarlandinu en eiga foreldra sem hafa fæðst í öðru landi, og

- Þriðju eða fjórðu kynslóðar innflytjendum sem eru fæddir í dvalarlandinu og a.m.k. annað foreldri þeirra er fætt þar líka, og þeir eru jafnvel með ríkisborgararétt í dvalarlandinu. Yfirleitt er ekki litið á þriðju eða fjórðu (jafnvel fimmtu) kynslóð sem „innflytjendur“, heldur sem „nemendur með annan þjóð ernislegan bakgrunn“, eða nemendur sem tilheyra „minnihlutahópum“ eða tilteknum „þjóðernishópum“.

Í menntakerfum ýmissa landa byggist lagasetning varðandi innflytjendanemendur og skólagöngu aðallega á atriðum sem tengjast tungumálakunnáttu nemenda: hvort nemendur eru tvítyngdir eða fjöltyngdir, eða eiga sér annað móðumál en það tungumál sem talað er í dvalarlandinu. Þessi skilgreining á við um alla nemendur sem þurfa að geta talað fleiri en eitt tungumál í uppvextinum.

Sem liður í rannsókninni – eins og fram kom í inngangi skýrslunnar – voru sérfræðingar frá hverju landi fyrir sig beðnir um að afla upplýsinga um alla nemendur með sérkennsluþarfir og af innflytjendaættum (nýkomna nemendur jafnt sem nemendur sem tilheyra þjóðernislegum minnihlutahópum).

Hægt er að flokka Evrópulöndin eftir því hvert straumur innflytjenda liggur:

- Lönd með langri hefð fyrir innflytjendum, tengt atvinnulífi og efnahag og/eða nýlenduhefð (t.d. Austurríki, Belgía, Bretland, Danmörk, Frakkland, Þýskaland, Lúxemborg, Holland, Svíþjóð og Sviss).
- Lönd þar sem innflytjendur eru tiltölulega nýlegt fyrirbæri, frá síðustu áratugum 20. aldar, svo sem Finnland, Ísland og Noregur eða lönd sem straumur fólks lá áður frá, svo sem Kýpur, Grikkland, Ítalía, Malta, Portúgal og Spánn.
- Ný ESB-ríki, svo sem Tékkland, Eistland, Ungverjaland, Lettland, Litháen og Pólland, sem taka aðallega á móti hælisleitendum eða flóttamönnum frá Miðausturlöndum og innflytjendum frá löndum gömlu Sovétríkjanna.



Innflytjendur sem sest hafa að í Evrópu eiga ættir að rekja til ýmissa landa en þeim má skipta í þrjá meginflokka: fyrrum íbúa Evrópusambandsins (ESB), Evrópska efnahagssvæðisins (EES) eða Sviss; hælisleitendur, flóttamenn og fyrrum íbúa Norður-Afríku, sem og fyrrum íbúa annarra landa.

Hlutfall íbúa af innflytjendaættum er mjög mismunandi eftir löndum, sums staðar er það um 1% (t.d. í Póllandi og Litháen) og annars staðar eru um 40% íbúanna af innflytjendaættum (t.d. í Lúxemborg). Erfitt er að bera saman gögn frá þessum löndum vegna:

- Ólíkra skilgreininga á hugtakinu „innflytjandi“;
- Mismunandi reglna um veitingu ríkisborgararéttar;
- Þeirrar staðreyndar að gögn eiga ýmist við um stöðuna innan sveitarfélaga eða á landsvísu eða hvort tveggja;
- Mismunandi er á hvaða ársgrundvelli gagnasöfnun hefur farið fram (2005 eða 2006 eða 2007).

Að teknu tilliti til þessara atriða, þá má sjá á töflu 1 að í flestum landanna eru 6–20% allra íbúa af innflytjendaættum.

Tafla 1 Hlutfall íbúa af innflytjendaættum (upplýsingarnar eru byggðar á svæðisskýrslum árin 2005/2006/2007)

1–5 %	5.01–10%	10.01–20%	> 20%
Danmörk	Belgía	Austurríki	Lúxemborg*
Finnland	Grikkland	Bretland	Sviss
Litháen	Ísland	(England)	
Malta	Ítalía	Eistland	
Portúgal	Kýpur	Frakkland	
Pólland	Noregur	Holland	
Tékkland	Spánn	Lettland	
Ungverjaland		Svíþjóð	
		Þýskaland	

*yfir 40%

Mjög mismunandi er eftir löndum og sveitarfélögum hve mörg tungumál eru töluð af nemendum af innflytjendaættum og fjölskyldum



þeirra: í sumum landanna eru töluð allt frá átján og upp í hundrað tungumál.

Hátt hlutfall þjóð arinnar er af innflytjendaættum – í sumum löndum/sveitarfélögum er meira en helmingur íbúa frá löndum utan Evrópu (t.d. í Tyrklandi, Írak, Sómalíu, Rússlandi, Pakistan, Brasilíu, Úkraínu, Marokkó o.fl.).

Í sumum löndum, svo sem Svíþjóð, var staðan þannig að fram á áttunda áratug liðinnar aldar, og í öðrum löndum allt fram til 1990, var meirihluti innflytjenda í Evrópu fólk sem fluttist þangað af efnahagsástæðum í leit að betri starfs- og lífsskilyrðum. Á tíunda áratugnum fjölgaði mjög flóttamönnum frá Miðausturlöndum og fólki frá Austur-Evrópu og fyrrum Sovétríkjunum.

Gögn um þetta eru mismunandi eftir löndum, en staðreyndin er sú að innflytjendum sem koma til Evrópu af félagslegum og efnahagslegum ástæðum fer nú fjölgandi. Að þessu stuðla einnig frjálsir flutningar Evrópubúa milli ESB-landanna.

2.2 Gögn um innflytjendanemendur sem eru með sérkennsluþarfir

Í mörgum þeirra landa sem þátt tóku í verkefninu kom fram að skortur er á gögnum um nemendur sem eru bæði með sérkennsluþarfir og af innflytjendaættum. Ábyrgðarsvið ýmissa stjórnarsýslustofnana eru mismunandi og gögnum er ekki safnað á samræmdan hátt. Aðrar ástæður liggja einnig að baki þessum gagnaskorti. Í sumum löndum heldur hið opinbera ekki saman tölfraðilegum upplýsingum um upprunalegt þjóðerni fólks, heldur einungis um ríkisborgararétt þess og fæðingarstað, á þeim forsendum að vinnsla persónulegra gagna þar sem fram kemur kynþáttur, þjóðerni, fötlun eða trú sé bönnuð. Í öðrum löndum fer ekki fram nein skipulögð gagnasöfnun um nemendur með sérkennsluþarfir eða nemendur sem eru bæði með sérkennsluþarfir og af innflytjendaættum, hvorki innan sveitarfélaga né á landsvísu. Í sumum sveitarfélögum eru svo fáir nemendur af innflytjendaættum að hvorki er nauðsynlegt né viðeigandi að skrá upplýsingar um það. Skynsamlegustu og hagkvæmustu leiðina til að fá aðgang að gögnum er að finna í skólunum – þar eru börnin. Í sumum sveitarfélögum er slíkum gögnum haldið saman, en ekki er hægt að reiða sig á tölfraðilegar upplýsingar á landsvísu.

Út frá gögnum sem sérfræðingarnir söfnuðu innan sveitarfélaga og/eða á landsvísu má sjá að hlutfall nemenda af innflytjendaættum er mjög mismunandi í löndum Evrópu, og einnig mjög mismunandi milli sveitarfélaga og/eða skóla í sama landinu. Ítrekað skal að erfitt er að bera saman gögn hinna ýmsu landa vegna þess hve hugtakið „innflytjandi“ er skilgreint á marga vegu og einnig vegna þess að gögnin vísa ýmist til aðstæðna innan sveitarfélaga eða á landsvísu – eða hvort tveggja.

Að teknu tilliti til þess, þá má sjá á töflu 2 að í flestum landanna er hlutfall nemenda af innflytjendaættum á bilinu 6–20% allra nemenda á skólaskyldualdri, (í Lúxemborg er það rúmlega 38%).

Tafla 2 Hlutfall nemenda af innflytjendaættum í skólum (gildir um nemendur á skólaskyldualdri innan sveitarfélaga, skólaárið 2005/2006/2007)

1–5%	5.01–10%	10.01–20%	>20%
Finnland	Belgía	Austurríki	Lúxemborg
Litháen	Danmörk	Bretland (England)	Sviss
Malta	Grikkland	Eistland	Þýskaland
Portúgal	Ísland	Frakkland	
Pólland	Ítalía*	Holland	
Tékkland	Kýpur	Lettland	
Ungverjaland	Noregur	Svíþjóð	
	Spánn		

*Á Ítalíu eru gögnin frá skólaárinu 2007/2008

Samkvæmt gögnunum er fjöldi og hlutfall fjölskyldna/nemenda af innflytjendaættum mjög mismunandi milli sveitarfélaga í sama landinu, oft af landfræðilegum ástæðum og vegna mismunandi stærðar sveitarfélaga. Flestar fjölskyldur af innflytjendaættum búa í stórborgum eða í úthverfum stórborga vegna betri atvinnu- og námsmöguleika í þéttbýli. Þar af leiðandi getur fjöldi innfluttra nemenda í höfuðborgum (t.d. Amsterdam, Apenu, Brussel, Lissabon, London, Madrid, París, o.s.frv.) verið tvöfalt eða þrefalt meiri en hlutfallið á landsvísu segir til um.

Þar sem ekki eru til gögn um innflytjendanemendur með sérkennsluþarfir í öllum þeim löndum sem tóku þátt í þessari




rannsókn, þá lögðu sum þeirra til aðrar upplýsingar sem voru ýmist á landsvísu og/eða svæðis- eða staðbundnar. Sum lönd (t.d. Austurríki, Holland, Ítalía, Kýpur, Litháen, Lúxemborg, Spánn, Sviss, Þýskaland) lögðu fram gögn sem voru bæði á landsvísu og svæðis- eða staðbundin. Önnur lönd (t.d. Belgía, Finnland, Frakkland og Grikkland) lögðu fram gögn sem voru svæðis- eða staðbundin eða fengin frá skólum. Í öðrum tilvikum (t.d. í Tékklandi, Portúgal og Bretlandi) voru gögnin sem bárust á landsvísu. Gögnin sem sérfræðingarnir tóku saman í viðkomandi löndum eiga ýmist við um heildarfjölda og hlutfall innflytjendanemenda með sérkennsluþarfir á landsvísu og/eða innan tiltekinna svæða, eða tiltekins fjölda og hlutfalls í sveitarfélögum og/eða skólum. Þar ef leiðandi er erfitt að bera þessi gögn saman og setja niðurstöður fram í töfluformi.

Nákvæmari upplýsingar um tiltekin gögn frá einstökum löndum og sveitarfélögum í þ áttökulöndunum er að finna í skýrslunum á vefsvæði Evrópumíðstöðvarinnar þ ar sem fjallað er um þetta verkefni.

Samkvæmt ofangreindum upplýsingum sýna þessar skýrslur verulegt ósamræmi varðandi nemendur af innflytjendaættum; hlutfall þeirra sem fá sérkennslu er ýmist of hátt eða of lágt. Þetta hefur verið mikið vandamál í yfir þrjátíu ár í sumum landanna, til dæmis í Bretlandi. Á áttunda áratugnum var ljóst að allt of mörg börn sem flutt höfðu þangað frá Karabísku eyjunum voru sett í sérskóla. Annars staðar (t.d. í Belgíu, Danmörku, Finnlandi, Noregi og Svíþjóð) kemur fram að í mörgum sveitarfélögum séu hlutfallslega fleiri nemendur af innflytjendaættum í sérkennslu og þeim fari fjölgandi eftir þ ví sem ofar dregur í skólakerfinu (við lok grunnskóla og byrjun framhaldsskóla). Rannsókn sem gerð var í Ósló árið 1998 sýndi að hlutfallslega of margir nemendur af innflytjendaættum fengu sérkennslu af ýmsu tagi (Nordahl og Øverland, 1998).

Í sérskólum er hlutfall innflytjendanemenda með sérkennsluþarfir auk þess hærra en nemenda með sérkennsluþarfir sem eru íbúar dvalarlandsins – og þ ar af leiðandi er hlutfallið öfugt í almennum skólum. Í skýrslunni frá Sviss kemur fram að þetta háa hlutfall hafi stöðugt farið vaxandi á síðustu tuttugu árum og að meðalaukning innflytjendanemenda í sérskólum sé miklu meiri en heildaraukning innflytjendanemenda sem stunda nám í grunnskólum.



Þversögn virðist koma upp þegar tölfraeðilegar upplýsingar frá sveitarfélögum/skólum (t.d. í Austurríki, Finnlandi og Grikklandi) eru skoðaðar. Fram kemur að í sumum skólum séu fleiri nemendur með sérkennsluþarfir og af innflytjendaættum heldur en nemendur með sérkennsluþarfir sem ekki eru af innflytjendaættum. Í öðrum sveitarfélögum/skólum virðast aðstæður vera á hinn veginn.

Hugsanleg skýring, eins og fram kemur, kann að vera sú að tilviljun ein ráði því hve margir nemendur með sérkennsluþarfir stundi nám í hverjum skóla. Annar möguleiki er að í sumum skólum sé árangur nemenda metinn á skilvirkari hátt en annars staðar. Í öðrum skýrslum er lögð áhersla á að aukið framboð á sérdeildum og vaxandi fjöldi sérmenntaðs starfsfólks hafi áhrif á eftirspurn eftir þessari þjónustu – ef þjónustan er til staðar hafi kennarar tilhneigingu til að nýta sér hana, einkum ef þeir fá enga aðra aðstoð. Að lokum er sá möguleiki fyrir hendi að í sumum skólum sé talið að nemendur af innflytjendaættum kunni að vera með sérkennsluþarfir, þegar raunin er sú að einungis er um samskipta- og tungumálaerfiðleika að ræða. Of hátt hlutfall þessara nemenda má oft rekja til tungumálaerfiðleika og skorts á lestrarkunnáttu (en einnig annarra þátta).

Á hinn bóginn er ekki víst að innflytjendanemendur sem eru með sérkennsluþarfir fái rétta greiningu, vegna þess að talið er að erfiðleika í námi og tali, lestri og stafsetningu stafi af því að þeir kunni ekki tungumál dvalarlandsins. Meginvandinn virðist vera sá að greina á milli nemenda sem þurfa á tungumálakennslu að halda og nemenda sem eru með sérkennsluþarfir.

Nýleg rannsókn var gerð í Bretlandi á öllum nemendum sem stunda nám í ríkisreknum skólum í landinu (um 6,5 milljónum nemenda) og þar var niðurstaðan mun flóknari (Lindsay, Pather og Strand, 2006). Í stuttu máli sagt þá var mjög flókið hve mismunandi þeir nemendur voru sem tilheyrðu tilteknum þjóðernislegum minnihlutahópi og voru sagðir vera með einhverjar sérkennsluþarfir, eða tiltekna gerð sérþarfa. Nokkrar niðurstöður teljast mikilvægar: Í fyrsta lagi sýndi rannsóknin að verulegur munur var á ýmsum þjóðernislegum minnihlutahópum hvað varðar félagslega og efnahagslega erfiðleika. Til dæmis hafði 14,1% hvítra breskra nemenda þörf fyrir fría máltíð í skólanum (skv. stuðningsáætlun í skólum fyrir börn sem búa við erfiðar félagslegar og efnahagslegar aðstæður, notað sem vísbendir um fátækt), en 30% svartra nemenda frá Karabísku eyjunum og 43,8% svartra nemenda frá Afríku.




Auk félagslegra og efnahagslegra erfiðleika, kynferðis og aldurs, kom í öðru lagi ýmislegt forvitnilegt í ljós varðandi það hvort nemendur sem tilheyrðu ýmsum þjóðernislegum minnihlutahópum væru líklegir til að vera með sérkennsluþarfir. Í samanburði við líkurnar á því að hvítir breskir nemendur væru með sérkennsluþarfir þá var hlutfall svartra nemenda með sérkennsluþarfir *ekki* mjög frábrugðið. Svartir nemendur frá Karabísku eyjunum voru þó 1,5 sinnum líklegri til að vera með hegðunarvanda eða tilfinningaleg og félagsleg vandamál. Nemendur sem áttu ættir að rekja til Pakistan og Bangladesh voru ekki eins líklegir og breskir nemendur til að vera með ýmis konar sérkennsluþarfir. Þó voru um 2,5 sinnum meiri líkur á því að þessir nemendur, einkum þeir sem voru af pakistönskum ættum, væru sjón- eða heyrnarskertir og ættu við alvarlega og margþætta námserfiðleika að stríða.

2.3 Námsúrræði

Vegna aukins straums innflytjenda til Evrópu er, samkvæmt skýrslunum, sú skoðun víðast hvar ríkjandi að efla beri samþættingarstefnu sem grundvallast á mannréttindum og jöfnum tækifærum. Með öðrum orðum sagt er þetta stefnan varðandi ýmis úrræði sem innflytjendum standa til boða, einkum við að læra tungumál dvalarlandsins, fá vinnu og aðlagast aðstæðum. Meðal slíkra úrræða eru tungumálanámskeið, náms- og starfsþjálfun, betri menntunarmöguleikar og betri félagslegar aðstæður fyrir stúlkur/konur, aðlögun að aðstæðum og umhverfi, búseta í fjölmenningarlegu samfélagi og aukin færni í þvermenningarlegum samskiptum, aðlögun með þátttöku í íþróttum o.s.frv.

Innan ramma almennrar stefnu í menntamálum hafa því nemendur af innflytjendaættum í flestum Evrópulöndunum sama rétt á að stunda nám í leikskóla, grunnskóla og framhaldsskóla og aðrir nemendur í dvalarlandinu. Með öðrum orðum, þá gilda sömu lög og reglur um alla nemendur, einnig innflytjendanemendur.

Samkvæmt almennri stefnu í menntamálum kemur skýrt fram í skýrslunum að þau úrræði sem boðin eru nemendum með sérkennsluþarfir standi einnig innflytjendanemendum með sérkennsluþarfir til boða. Þannig að samkvæmt menntalöggjöf og regluverki flestra landa Evrópu eiga innflytjendanemendur með sérkennsluþarfir rétt á sams konar sérkennslu og sömu námsúrræðum og þjónustu á landsvísu/innan sveitarfélaga og aðrir



nemendur í dvalarlandinu. Innflytjendanemendur sem eru með sérkennsluþarfir fá sömu þjónustu og aðrir nemendur í flestum þeim löndum sem fjallað er um hér.

Auk þess eiga þeir rétt á viðbótarúrræðum sem eru af tvennum toga, annars vegar ætluð nemendum af innflytjendaættum og hins vegar nemendum sem eru bæði með sérkennsluþarfir og af innflytjendaættum. Í báðum tilvikum er boðið upp á ýmiss konar úrræði á lands- eða svæðisvísu eða jafnvel innan einstakra sveitarfélaga. Hér á eftir er gerð grein fyrir því hvers konar úrræði um er að ræða í hvorum flokki fyrir sig.

2.3.1 Úrræði fyrir nemendur af innflytjendaættum

- Sérstök móttökudeild er innan sveitarfélags eða jafnvel skóla til að taka á móti nemendum sem eru nýkomnir til landsins;
- Undirbúnings- eða móttökubekkir fyrir nemendur af innflytjendaættum; eru yfirleitt ætlaðir þeim sem eru nýkomnir til landsins og þeim sem kunna ekki tungumálið sem þar er talað. Nemendur kynnast menningu landsins og fá sérstaka kennslu í tungumálinu í allt að tólf mánuði. Að því loknu halda þeir áfram í því námi sem hentar þeim best;
- Athvarf fyrir innflytjendur; ætlað fólki sem sækir um landvistarleyfi og flóttamönnum. Þar eru einnig skólar fyrir börn þeirra;
- Könnun á tungumálakunnáttu allra tvítyngdra nemenda sem eru að hefja skólagöngu til að meta færni þeirra í tungumáli dvalarlandsins og laga kennslu að niðurstöðum hennar;
- Ítarleg tungumálanámskeið þar sem fólk getur lært tungumál dvalarlandsins;
- Sérfræðisetur á sviði fjölmenningar; venjulega er einum skóla í hverju sveitarfélagi ætlað að taka á móti nemendum af innflytjendaættum;
- Menningartúlkar; yfirleitt kennarar sem tala móðurmál nemenda og koma á menningartengslum milli innflytjendafjölskyldna og skólasamfélagsins;
- Aðstoð við heimavinnu; nemendur geta fengið aðstoð við heimavinnu eftir að skóla lýkur á daginn;




- Stuðningskennsla; nemendur eiga kost á einkakennslu og stuðningi í minni hópum;
- Aðstoðarfólk í skólum; er í sumum tilvikum af innflytjendaættum og talar móðurmál nemanda;
- Túlkaþjónusta; stendur til boða þegar starfsfólk skóla og foreldrar af innflytjendaættum þurfa að ræða saman;
- Þvermenningarleg áætlun fyrir öll börn; fer fram á öllum skólastigum í þó ví skyni að þó roska félagslega, vitsmunalega og tilfinningalega hæfni, tungumálavitund og tal- og samskiptafærni;
- Miðlun upplýsinga til foreldra um skóla og skólustarf; upplýsingabæklingar eru yfirleitt þýðdir á ýmis tungumál (fyrst og fremst þau erlendu tungumál sem algengust eru);
- Viðbótarstuðningur í kennslustarfi, efni sem notað er við þvermenningarlega kennslu, náms- og starfsráðgjöf, vinnsla og notkun bóka og námsefnis sem lagað er að þó örfum nemenda, gagnvirkt efni á netinu o.s.frv.;
- Grunn- og framhaldsnám kennara á sviði fjölmenningar.

Í skýrslunum er vakin athygli á úrræðum sem stuðla að því að styrkja sjálfsmynd nemenda og aðstandenda þó eirra og efla námsáhuga þóeirra.

Í sumum landanna hefur aðstoð og kennsla á móðurmáli verið lögleidd á leikskóla-, grunnskóla- og framhaldsskólastigi. Það var gert í kjölfar rannsóknar sem sýndi að kennsla á móðurmáli bætir frammistöðu og námsárangur nemenda, einkum á yngri skólastigum. Auk þóess geta nemendur fengið kennslu í öðrum námsgreinum á móðurmáli sínu, ef nauðsyn krefur. Markmiðið er að stuðla að því að nemendur öðlist meiri sjálfsvirðingu og þó roskist sem tvítýngdir einstaklingar með fjölmenningarlega sjálfsmynd.

Þó að lögð sé áhersla á hve jákvætt sé að nemendum sé kennt á tveimur tungumálum er einnig bent á að starfshættir á þóessu sviði samræmist ekki alltaf hinum lagalegu skuldbindingum og að hlutirnir séu framkvæmdir á mismunandi hátt í sveitarfélögum og svæðum í sama landinu.



2.3.2 Úrræði fyrir nemendur sem eru bæði með sérkennsluþarfir og af innflytjendaættum

Auk þeirra úrræða sem greint er frá hér fyrir ofan, þá á stendur nemendum með sérkennsluþarfir og af innflytjendaættum til boða að fá meiri þjónustu eftir þörfum. Yfirleitt er um sams konar þjónustu að ræða og aðrir nemendur með sérkennsluþarfir fá og hún felst m.a. í eftirfarandi:

- Nemendur stunda nám í almennum bekkjum og fá stuðningskennslu hjá sérkennara í skólastofunni;
- Nemendur stunda nám í almennum bekkjum og fá stuðningskennslu hjá sérkennara á tilteknu tímabili utan skólastofunnar;
- Nemendur stunda nám í almennum bekkjum, en þeir stunda einnig nám í minni hópum hjá sérkennara til lengri eða skemmri tíma;
- Nemandinn og kennari hans geta fengið aðstoð stuðningsþjónustu á vegum sveitarfélags eða hjá öðrum sérfræðingum;
- Gerð er einstaklingsáætlun fyrir nemendur;
- Nemendur stunda nám í sérbekkjum, að hluta til eða öllu leyti, í almennum skólum;
- Nemendur stunda nám í sérskólum.

Helsta vandamálið er, og það kemur skýrt fram í flestum skýrslunum, að þessar aðferðir, aðgerðir eða úrræði beinast annaðhvort að því að nemendur séu „af innflytjendaættum“ eða „með sérkennsluþarfir“. Ekki er um margar aðferðir eða leiðir að ræða þar sem færni og sérfræðikunnátta á báðum sviðum fara saman og tryggja að aðgerðir sem gripið er til séu til stuðnings og uppfylli allar þarfir nemandans. Þjónustuveitur, skólar, kennarar og sérfræðingar hafa yfirleitt litla reynslu hvað varðar nemendur af innflytjendaættum. Enn færri búa yfir færni sem tekur til beggja þátta, þ.e. þegar nemendur eru bæði af innflytjendaættum og með sérkennsluþarfir. Vinna þarf í auknum mæli að þá ví að efla færni og starfsaðferðir sem tryggja stuðning þegar bæði er um sérkennsluþarfir og erlendan uppruna nemanda að ræða.



2.3.3 Ábyrg þjónusta

Ýmiss konar þjónusta er í boði fyrir nemendur sem eru með sérkennsluþarfir og af innflytjendaættum. Það sem þessi þjónusta veitir er í samræmi við ríkjandi stjórn mála- og stjórnsýslukerfi, hvort sem um miðstýringu eða valddreifingu er að ræða, sem og menntakerfið í viðkomandi löndum.


Víðast hvar er ábyrgðin hjá menntamálaráðuneyti, sem skilgreinir almenn markmið menntastefnu og skólastarfs í viðkomandi landi, metur niðurstöður og stuðlar að auknum gæðum á þessu sviði. Sums staðar fer þetta starf fram í samvinnu við önnur ráðuneyti (t.d. ráðuneyti sem fara með málefni innflytjenda og aðlögun þeirra).

Vegna þess hve menntakerfið er valddreift í ýmsum löndum er ábyrgðinni dreift með hliðsjón af þeirri meginreglu að viðkomandi ráðuneyti setji fram markmið á sviði menntamála í landinu. Stjórnvöld, sveitarfélög og skólar skulu aftur á móti tryggja að skólastarfið fari fram samkvæmt lagarammanum og að markmiðasetningu sé fylgt.

Víðast hvar er tilgreint í námsefnisleiðbeiningum og aðalnámskrá hvaða gildi skulu höfð í heiðri, hvar ábyrgðarskyldan liggur og hver námsmarkmiðin eru. Innan þessa ramma gerir hvert sveitarfélag eða skóli sína áætlun um kerfið á viðkomandi stað. Yfirleitt er hverjum skóla frjálst að skipuleggja á hvern hátt ráðgert er að ná settum markmiðum og hægt er að framfylgja námskránni á ýmsa vegu.

Fjöldi þjónustuaðila og stofnana af ýmsum toga koma að námi og stuðningi sem innflytjendanemendum með sérkennsluþarfir stendur til boða, á landsvísu og innan sveitarfélaga. Yfirleitt er um að ræða:

- Ríkisstofnanir á sviði menntamála;
- Ríkisstofnanir sem vinna að umbótum í skólakerfinu;
- Ríkisstofnanir sem fara með sérkennslumál;
- Ríkisstofnanir sem fara með málefni sérskóla;
- Háskóla (t.d. kennaradeildir);
- Landssamtök þjóðernislegra minnihlutahópa;
- Heilbrigðis- og félagsþjónustumiðstöðvar;
- Greiningar-, mats- og ráðgjafarmiðstöðvar;

- 
-
- Námsgagnastofnanir;
 - Stuðningsmiðstöðvar;
 - Námsráðgjöf og sálfræðipjónustu;
 - Samstarf skóla, velferðarstofnana og góðgerðasamtaka, sveitarfélaga o.s.frv.;
 - Endurhæfingarstöðvar;
 - Fjölmenningarsetur;
 - Trúfélög.

Í sumum sveitarfélögum, þar sem margir nemendur eru af innflytjendaættum, starfa sérstakir verkefnastjórar sem skipuleggja námið fyrir þessa nemendur. Annars staðar eru sérstök teymi sérfræðinga á sviði fjölmenningarlegs náms að störfum frá ýmsum skólastigum; leik- og forskólastigi, grunnskólastigi, eða aðilar sem starfa við starfsþjálfun og fullorðinsfræðslu. Þessi teymi vinna að því að byggja upp stuðningsleiðir sem bæta þroska - og menntunarskilyrði innflytjendanemenda, með sýmenntun að leiðarljósi.

Í stórborgum þar sem mikill fjöldi innflytjenda býr eru oft bara nokkrir skólar sem taka á móti börnum þeirra, hvaðanæva að úr borginni. Þar af leiðandi eru yfir 80% nemenda af innflytjendaættum í aðeins fáeinum skólum. Því er hætt við að til verði sérstök innflytjendagettó. Dæmi um leið til að forðast slíka þróun er að finna í Danmörku þar sem löggjöfin leyfir að nemendur af erlendu þjóðerni stundi nám í skólum utan eigin hverfis.

2.3.4 Samstarf þjónustuaðila

Í öllum skýrslunum er lögð áhersla á hve mikilvægt sé að allir þjónustuaðilar, skólastig og aðilar innan stjórnýslu menntamála vinni saman að málefnum sem varða nám nemenda sem eru bæði með sérkennsluþarfir og af innflytjendaættum. Litið er á virkt samstarf milli menntakerfisins og heilbrigðis- og félagsþjónustunnar, milli deilda sem starfa að æskulýðsmálum, málefnum leikskóla, velferðarmálum barna, heilbrigðisþjónustu, félagsþjónustu o.s.frv., sem grundvallarforsendu. Í raun virðist sem skortur á samvinnu milli viðkomandi þjónustuaðila sé það sem víða um lönd stendur helst í vegi fyrir því að nemendur sem eru með sérkennsluþarfir og af innflytjendaættum geti stundað nám með skilvirkum hætti.




2.3.5 Þátttaka foreldra og miðlun upplýsinga til þeirra

Hvað varðar upplýsingamiðlun til foreldra og þátttöku þeirra er mismunandi aðferðum beitt í Evrópulöndunum við að koma nemendum af innflytjendaættum og aðstandendum þeirra til aðstoðar við innritun í skóla og aðlögun að skólakerfinu og við upplýsingaöflun um hvað þar er í boði. Lítil áhersla hefur verið lögð á námsúrræði fyrir foreldra innflytjendabarna, heldur hefur megináherslan verið lögð á upplýsingamiðlun. Í því tilliti er afar mismunandi aðferðum beitt milli landa, sveitarfélaga og jafnvel skóla í sama landinu, til að fá foreldra til þátttöku.

Meðal úrræða í boði er:

- Efni í rituðu máli eða á geisladiskum á ýmsum tungumálum (fyrst og fremst þeim tungumálum sem algengust eru) um menntakerfið í heild sinni, einnig sérkennslukerfið, þá þjónustu sem er í boði, námskrána o.s.frv.;
- Skipulagðir kynningardagar innan sveitarfélags eða í skólum þar sem upplýsingar eru veittar, með aðstoð túlka, um menntakerfið, þjónustu sem nemendum af innflytjendaættum er veitt, námskrána o.s.frv.;
- Túlkaþjónusta við samskipti milli heimilis og skóla og stundum einnig á foreldrafundum í skólanum. Ef þörf krefur er einnig boðið upp á túlkaþjónustu á sérstökum kynningarfundum fyrir fjölskyldur sem nýkomnar eru til viðkomandi landa þar sem þeim eru kynnt réttindi sín varðandi skólagöngu og gerð er grein fyrir þeim grunngildum sem almenn námskrá byggist á.;
- Kennarar eða aðstoðarfólk sem talar móðurmál innflytjenda og veitir þeim aðstoð.;
- Fundir hjá félagasamtökum sem sinna innflytjendafjölskyldum, þar sem hægt er að fá upplýsingar og svör við spurningum áður en skólaganga hefst og á með börnin eru á skólaskylduatriði;
- Námskeið til að læra tungumálið sem talað er í dvalarlandinu;
- Í sumum tilvikum hafa foreldrasamtök samband við foreldra barna af innflytjendaættum.

Í flestum skýrslunum er lögð áhersla á hve mikilvægt sé að skólinn og fjölskyldan vinni saman að þátttöku barnið aðlagist skólasamfélaginu á sem farsælastan hátt. Einnig er bent á að þetta



taki langan tíma og vinna þurfi betur að því að foreldrar verði virkir í skólastarfinu.

2.3.6 Fjármögnun þjónustu

Erfitt er að gera nákvæma grein fyrir kostnaði vegna úrræða sem innflytjendanemendum sem eru með sérkennsluþarfir og fjölskyldum þeirra stendur til boða. Ástæðan er fyrst og fremst sú að víðast hvar standa slík úrræði öllum nemendum með sérkennsluþarfir til boða, án tillits til þjóð ernis eða aðstæðna. Menntamálaráðuneyti og önnur ráðuneyti sem fara með málefni sem lúta að aðlögun og skólagöngu innflytjendanemenda sem eru með sérkennsluþarfir leggja fram fjármagn til að standa straum af viðbótarstarfsemi og verkefnum sem því tengjast. Yfirleitt eru ráðamenn á staðnum og skólarnir færastir um að forgangsraða og fá fjárveitingar frá stjórnvöldum til að hægt sé að veita alla nauðsynlega þjónustu – með ákveðnu útgjaldapaki.

Viðbótarfé er síðan fengið til að standa straum af aðlögunarstarfi og áætlunum sem ætlað er að draga úr erfiðleikum í tengslum við nám og tungumálakunnáttu. Þessum fjármunum er meðal annars varið til undirbúningskennslu, leikskóla, grunnskóla og framhaldsskóla, úrræða vegna sérþarfa, tungumálanámskeiða og móðurmálskennslu. Einnig er þeim varið til verkefna í grunn- og framhaldsskólum sem ætlað er að draga úr tungumálaerfiðleikum nýkominna nemenda, verkefna sem lúta að þátttöku foreldra, ráðstafana vegna tilfærslu nemenda milli skólastiga, skilyrða sem tungumálakennarar verða að uppfylla, aðgerða til að fylgjast með og draga úr miklu og ótímabæru brottfalli nemenda úr skóla o.s.frv.

Nýtt kerfi sem innleitt hefur verið í nokkrum sveitarfélögum (t.d. í Hollandi), hin svokallaða „einstaklingsmiðaða fjárveiting“, virðist skila árangri þegar um innflytjendanemendur með sérkennsluþarfir er að ræða. Hugmyndin að baki þessu kerfi er að í stað eins konar skömmtunarkerfis komi kerfi þar sem fjárveitingu er beint til þess einstaklings sem þarf á henni að halda, með öðrum orðum svokallað þarfakerfi. Fjárveitingin fylgir nemendum í þann skóla sem þeir velja sér eða ætla sér að stunda nám í.

Í öðrum skýrslum er þarfakerfið harðlega gagnrýnt. Sumir höfundar (t.d. Bleidick, Rath og Schuck, 1995) vitna í „eyrnamerkta fjárveitingar“ sem vandamál; skólar fá aðeins fjármagn til að leysa úr erfiðum aðstæðum (svo sem auknum fjölda innflytjenda) ef tiltekið er hvaða nemendur eru með frávík í námi, fötlun eða sérkennsluþarfir.



Í sumum kantónum í Sviss hefur öðruvísi fjárveitingakerfi verið innleitt: í stað þess að einstakir nemendur séu auðkenndir á ofangreindan hátt fá skólarnir fjárveitingu í samræmi við félagslegar og efnahagslegar aðstæður nemenda. Hæsta fjárveitingu fá þeir skólar sem taka á móti flestum innflytjendanemendum og staðsettir eru í hverfum þar sem atvinnuleysi er ríkjandi og fleiri en ein fjölskylda býr í sömu íbúðinni. Sú vísitala sem liggur til grundvallar fjárveitingum er byggð á reynslu (Milic, 1997, 1998). Skólum er í sjálfsvald sett hvernig þeir verja viðbótarfjármunum; t.d. er hægt að fækka nemendum í almennum bekkjum, ráða sérkennara til starfa eða senda nemendur í sérkennslu.

Í sumum löndum er ágreiningur um hvort kennsla skuli fara fram á móðurmáli nemenda. Sumir sérfræðingar og rannsóknaraðilar benda á þann mikla kostnað sem fylgir því að kennt sé á tveimur tungumálum og draga í efa að ríkið hafi lagalega skyldu til að skipuleggja slíkt. Auk þess er erfitt að tryggja réttindi nemanda til að fá kennslu á móðurmáli sínu ef yfir hundrað tungumál eru töluð í landinu. Sumir sérfræðingar benda einnig á að kennara skorti menntun á þessu sviði, en aðrir segja að þörf sé fyrir einstaklingsbundnar leiðir, þar sem smám saman skuli horfið frá kennslu á móðurmálinu yfir í tungumál dvalarlandsins.

Mikilvægt er að greina á milli:

- Kennslu á móðurmáli sem fer fram á öðrum stað en almennt nám;
- Útskýringa og aðstoðar á móðurmáli nemenda (t.d. með aðstoð túlka) í tungumálakennslu;
- Kennslu á tveimur tungumálum í öllum námsgreinum.

Sums staðar er ekki aðeins litið til ofangreindrar umræðu um kennslu á tveimur tungumálum út frá fjárhagslegu sjónarmiði, heldur snertir hún einnig þá menntastefnu og hugmyndafræði sem ríkjandi þjóðarkennd byggir á.

Boðið er upp á úrræði af ýmsum gerðum og gæðum í viðkomandi löndum, sem og innan sveitarfélaga í sama landinu. Samkvæmt skýrslunum eru ástæður þess af ýmsum toga: stefna stjórnvalda í menntamálum; miðstýrð eða dreifð ábyrgð á námsúrræðum; starfskraftar og fjármagn; samstarf þjónustuveitna og þjónustuaðila; samræmd vinnubrögð; geta og ábyrgð menntasamfélagsins o.s.frv.



2.4 Stuðningsaðferðir

Með hliðsjón af þeim stuðningsaðferðum sem innflytjendanemendum með sérkennsluþarfir standa til boða í viðkomandi löndum varpa skýrslurnar ljósi á brýnustu verkefnin sem skólar, kennarar, nemendur og aðstandendur þeirra standa frammi fyrir, en sýna einnig hve góðum árangri þessar aðferðir hafa skilað.

2.4.1 Brýnustu verkefnin sem leysa þarf innan skólanna

Í skýrslunum kemur fram að ýmislegt valdi þeim vandamálum sem skólar, kennarar, nemendur og aðstandendur þeirra standa frammi fyrir. Í öllum skýrslunum er skýrt tekið fram að grunnmat á þörfum tvítýngdra nemenda sé brýnasta verkefnið sem leysa þarf innan skólanna. Niðurstöður staðlaðs námsmats og/eða sálfræðiprófana virðast ekki vera mjög áreiðanlegar og greina ekki hæfni og getu nemenda á nákvæman hátt. Meginástæða þess er sú að þessar aðferðir hafa verið þróaðar og staðlaðar með tilliti til eintýngdra barna í dvalarlandinu, eða jafnvel í öðrum löndum, t.d. Bandaríkjunum.

Meirihluti skýrslanna endurspeglar niðurstöður rannsókna, t.d. skakkt hlutfall innflytjendanemenda sem fá sérkennslu. Þetta ósamræmi verður til þess að í allri sérkennslu er hlutfall þessara nemenda of hátt eða of lágt. Of hátt hlutfall kemur oft í ljós í tengslum við tungumála-, samskipta- og lestrarerfiðleika. Á hinn bóginn er ekki víst að innflytjendanemendur sem eru með sérkennsluþarfir fái greiningu vegna þess að skólinn gefur þá skýringu að erfiðleikar í námi, tali, lestri og stafsetningu stafi af vanþekkingu á tungumáli dvalarlandsins. Meginvandi skóla og kennara virðist vera sá að greina á milli nemenda sem þurfa aðstoð vegna tungumálaerfiðleika og nemenda sem eru með sérkennsluþarfir.

Í skýrslunum kom fram að í ýmsum sveitarfélögum, og einnig á landsvísu, hafi skólarnir ekki starfsfólk til að sinna stuðningskennslu þannig að innflytjendanemendur með sérkennsluþarfir geti stundað nám samkvæmt námskrá. Þetta er einkum vandkvæðum bundið þegar nemendur eru enn að læra undirstöðuatriðin í tungumáli viðkomandi dvalarlands. Í skýrslunum er því borið við að námsefni sé af of skörum skammti til að hægt sé að kenna nemendum ýmsar námsgreinar á móðurmáli sínu, þar með talið innflytjendanemendum með sérkennsluþarfir. Nemendur sem flytjast til dvalarlandsins á aldrinum þrettán til sextán ára, eiga takmarkaða skólagöngu að baki og eru ef til vill illa læsir og skrifandi, eiga í verulegum erfiðleikum




með að standast þær kröfur sem gerðar eru í skólanum. Misræmið milli skólamenntunar í fæðingarlandinu og dvalarlandinu er vandamál sem þarf að leysa og afar erfitt er að veita nemendum stuðning innan skólanna við þessa aðstæður.

Einnig er vandkvæðum háð hve takmörkuð þekking á málefnum nemenda af innflytjendaættum er fyrir hendi í skólum og meðal kennara. Og enn síður virðist vera til staðar reynsla af nemendum sem eru bæði með sérkennsluþarfir og af innflytjendaættum.

Í sumum skýrslum kemur fram að viðhorf sumra kennara skapa vanda, þar sem þeim finnst það aukið álag að vera með innflytjandanemendur sem eru með sérkennsluþarfir í bekknum. Oft geta kennarar aðeins tekist á við annan hvorn vandann: að nemandi sé með sérkennsluþarfir eða sé af innflytjendaættum. Stundum aðgreina kennarar þessar aðstæður eða stilla þeim upp sem andstæðum; til dæmis þegar nemendum með einhverfu er neitað um kennslu á móðurmáli sínu, eins og fram kom í skýrslunum. Í slíkum tilvikum var fyrst litið til sérþarfa nemandans sem sagðar voru standa í vegi fyrir því að hann gæti notið þeirra úrræða sem boðin eru nemendum af innflytjendaættum. Kennarar þurfa að laga kennsluaðferðir sínar að nýjum aðstæðum. Svo sem endurskoða kennsluferlið, inntak þess og aðferðir, námsefni og búnað, þátttöku foreldra o.s.frv. Auk þess vill brenna við að kennarar innflytjandanemenda sem eru með sérkennsluþarfir gleymi því gjarnan í dagsins önn hver bakgrunnur þessara nemenda er. Þeir einblína á hvernig kenna skuli nemandanum sem fötluðum einstaklingi.

Í sumum skýrslum kemur fram að mikil hætta sé á því að innflytjandanemendur með sérkennsluþarfir, einkum þeir sem fá sérkennslu í framhaldsskólum, verði fyrir áhrifum frá öðrum nemendum. Því er mjög brýnt að komið sé í veg fyrir að nemendur leiðist út í afbrot. Ein góð leið til þess er að vinna markvisst að því að búa þá undir þátttöku í atvinnulífnum. Auk þess, eins og fram kemur í skýrslunni frá Sviss, er sá vandi fyrir hendi að félagsleg aðgreining skapist innan skólanna, einkum ef þar eru sérþekkir fyrir nemendur með sérkennsluþarfir eða nemendur sem eiga við námserfiðleika að etja. Hætta er á að nemendur í slíkum hópum læri hluti af öðrum nemendum sem ekki þykja ásættanlegir í samfélaginu, og þróa þannig með sér óæskilega hegðun. Félagsleg aðlögun allra nemenda ætti að koma í veg fyrir slíkt.



Síðast en ekki síst kemur einnig víða í ljós að ekki er nægileg samvinna milli þeirra þjónustuaðila sem koma að greiningu og áætlanagerð um þann stuðning sem innflytjendanemendur með sérkennsluþarfir hafa þörf fyrir. Í mörgum sveitarfélögum virðist einnig skorta á kerfisbundið eftirlit og mat á þvermenningarlegum kennsluaðferðum.

Hvers konar einsleitni – eins og um er að ræða í sérbekkjum – getur leitt til aukinna félagslegra vandamála, en með blöndun nemenda sem eykur á fjölbreytni í námi má stuðla að því að allir nemendurnir öðlist meiri félagslegan þroska en ella.

2.4.2 Viðhorf viðkomandi aðila

Í sumum skólum þrífast kynþáttafordómar og neikvæð viðhorf gagnvart nemendum af innflytjendaættum. Í skýrslunum kemur fram að svo virðist sem ekki hafi verið unnið nægilega vel að því að nemendur af innflytjendaættum og nemendur frá dvalarlandinu aðlagist hver öðrum; skortur er á þvermenningarlegum viðhorfum og vinnubrögðum innan skólans. Fram kemur að stundum finni innflytjendanemendum með sérkennsluþarfir fyrir einangrun þar sem oft er vandkvæðum bundið að blanda þeim inn í almenna bekki eftir að þeir hafa lokið námi í undirbúningsbekk.

Aðlögunarferlið krefst mikils sveigjanleika af hálfu kennara. Í skýrslunum er einnig greint frá því að innflytjendanemendur með sérkennsluþarfir verði oft fyrir einelti í skólum.

Lögð er áhersla á að foreldrar eigi stundum í erfiðleikum með að hjálpa börnum sínum með heimaverkefni vegna þess hve illa þeir eru að sér í tungumáli dvalarlandsins, vegna menntunarskorts og/eða vegna ólæsis. Foreldrar þessara barna taka ekki alltaf virkan þátt í skólastarfinu. Þeir kunna einnig að hafa aðrar skoðanir á sérkennslu og stuðningi en fólk sem alið er upp í dvalarlandinu hefur. Þeir líta ef til vill á sérkennslu sem neikvæðan stimpil. Foreldrar geta líka haft mismunandi væntingar varðandi drengi og stúlkur; sumir kunna að halda að ekki sé eins mikilvægt að stúlkur stundi nám og drengir, og því geta komið upp vandamál vegna þess hve heimilið og skólinn byggja á ólíku gildismati. Því verður að skapa gagnkvæman skilning, en þó er brýnt að leggja áherslu á að það er einnig á ábyrgð skólans eða menntakerfisins að auka samstarf við heimilin til að jafna út félagslegan mismun.



Samkvæmt skýrslunum geta menningarleg og trúarleg viðhorf einnig stangast á og valdið innflytjendanemendum með sérkennsluþarfir og ættingjum þeirra erfiðleikum. Til dæmis geta kennsluhættir í dvalarlandinu verið mjög frábrugðnir starfsaðferðum kennara í heimalandi nemandans. Í sumum menningarsamfélögum eru börn með sérkennsluþarfir alls ekki hvött til þroska – einnig skammast foreldrar sín fyrir að börn þeirra séu fötluð. Unglingum, einkum stúlkum, er einnig haldið heimavið til að hjálpa til við húsverkin. Auk þess eiga foreldrar oft mjög erfitt með að aðlagast nýju samfélagi og glíma við félagsleg vandamál. Vandamál barnanna endurspeгла ef til vill þessar erfiðu fjölskylduaðstæður.

Í öðrum skýrslum er bent á að aðalvandamálið sé að skólarnir lagi sig ekki að breyttum aðstæðum og nýjum nemendahópum. Þetta kemur fram í því að í fjölmennningarlegum skólahverfum beinist kennslan enn að eintyngdum nemendum og allir nemendur fái sams konar undirbúning undir þátttöku í stöðluðu samfélagi þar sem aðeins ein menning ræður ríkjum.


Í mörgum sveitarfélögum veldur stefnan í húsnæðismálum því að margir innflytjendur búa í sama hverfinu. Aukinn fjöldi innflytjenda á sama svæði getur valdið því að erfitt sé að fá nemendur til að laga sig að aðstæðum. Í öðrum sveitarfélögum er hins vegar aðeins tekið á móti fáeinum nemendum af innflytjendaættum og því fá þeir afar lítinn stuðning í skólum þar. Oft er skortur á hæfum kennurum og fjármunum til að hægt sé að veita þessum nemendum stuðning.

Í flestum skýrslunum er einnig fullyrt að menningar- og tungumálatengd vandamál annars eða beggja foreldra – og barnsins þar með einnig í mörgum tilvikum – geti skapað erfiðleika í samskiptum við skólann.

2.4.3 Stuðningsaðferðir sem skila góðum árangri/jákvæðum niðurstöðum

Burtséð frá ofangreindum vandamálum má benda ýmsar jákvæðar niðurstöður varðandi þann stuðning sem skólar fá/veita, kennarar fá/veita og nemendur með sérkennsluþarfir og af innflytjendaættum fá víða um lönd. Greint er frá nokkrum dæmum um slíkt hér á eftir.

Innan sveitarfélaga víða um lönd annast verkefnastjórar á ýmsum skólastigum áætlanagerð, skipulag og þróun náms fyrir nemendur sem eru með sérkennsluþarfir og af innflytjendaættum. Sérfræðingar í málefnum innflytjenda kunna einnig að taka þátt í því starfi:



sálfræðingar, félagsfræðingar o.s.frv. Í mörgum sveitarfélögum er einnig starfsfólk sem annast ráðgjöf og samræmingarvinnu í samstarfi við skóla, kennara og innflytjendur.

Grundvallaratriði er að í skólunum starfi sérhæft starfsfólk, svo sem móðurmálskennarar og aðstoðarfólk, kennarar sem kenna tungumál viðkomandi dvalarlands sem annað tungumál, kennarar í undirbúningsbakkjum, sérfræðingar í kennslufræðum sem starfa sem menningartúlkar og sérkennarar fyrir nemendur af innflytjendaættum.

Mjög mikilvægt er að gerðar séu einstaklingsáætlanir fyrir innflytjendanemendur sem eru með sérkennsluþarfir. Í sumum sveitarfélögum er einnig kennt á tveimur tungumálum og það skilar afar góðum árangri. Nemandi getur þá fylgt eigin námsáætlun í stað kennsluáætlunar sem miðast við hópárangur á ársgrundvelli – þetta virðist skila mjög góðum árangri, einkum meðal þeirra nemenda sem eru nýkomnir til landsins. Í þessu felst sveigjanleiki, bæði hvað námstíma og námsefni snertir, og einnig er nemandanum ekki gert að sitja í sama bekknum aftur hafi hann ekki náð hópmiðuðu marki. Í mörgum skólum er innflytjendanemendum boðin stuðningskennsla og aðstoð við heimanám að skóladegi loknum.

Stuðningur skólastjóra er afar mikilvægur þeim kennurum sem hafa með innflytjendanemendur sem eru með sérkennsluþarfir að gera. Þeim finnst einnig teymisvinna og stuðningur alls kennarahópsins vera forsenda þess að árangur náist í starfi þeirra með þessa nemendur. Færni kennarans skiptir einnig sköpum um hvernig sá stuðningur sem veittur er nýtist. Sumir kennarar hafa farið á námskeið innan skólanna og fengið þjálfun og kennslu í því hvernig veita skal nemendum með sérkennsluþarfir eða af innflytjendaættum (eða bæði) stuðning.

Rannsóknir sem gerðar hafa verið í nokkrum löndum (t.d. Ungverjalandi) sýna að tilfallandi og einstaklingsbundnir þættir – einkum viðhorf kennara, faglegur sveigjanleiki og hagkvæmni – skipta sköpum þegar kemur að því að meta hvort vel hafi tekist til við aðlögun innflytjendanemenda með sérkennsluþarfir. Það er undir starfsfólkinu komið og faglegri ábyrgð og reynslu kennarana hversu vel nemendur falla inn í skólasamfélagið.

Ef snemma er byrjað að örva tungumálakunnáttu innflytjendabarna (t.d. barna á aldrinum þriggja til fimm ára) stuðlar það að auknum tungumálaproska þeirra til framtíðar. Auk þess staðfesta fræðimenn



að með þ ví að örva tungumálakunnáttuna komi fyrir í ljós hvort tvítýngd börn séu með sérkennsluþarfir. Sums staðar (t.d. í Svíþjóð) hafa rannsóknarteymi mótað áætlun um hvernig hjálpa skuli ungum börnum að læra tungumál. Þessi áætlun byggist á nýlegum rannsóknum og könnunum.

Mestu máli skiptir að hvetja börn til að tala tungumál dvalarlandsins og einnig sitt eigið móðurmál; hjálpa börnum að ná góðum tókum á tungumálinu; tala mikið við þau og fá þau sjálf til að tala; hlusta og vera jákvæður; stuðla að samskiptum við fulloröna og jafnaldra; ræða við börnin; skapa umhverfi sem er gefandi og hvetjandi; vinna í litlum hópum; sýna þ ví sem börnin og aðstandendur þeirra hafa fram að færa áhuga.

Annars staðar (t.d. í Zürich í Sviss) sýna niðurstöður utanaðkomandi mats að ímynd fjölmenningskóla verði betri ef allir skólar fá stuðning við að takast á við aukinn fjölda nemenda af innflytjendaættum. Bæði foreldrar og allur almenningur fá betra álit á þessum skólum; allir nemendur – ekki bara þ eir sem eru af innflytjendaættum – öðlast betri menntun; kennarar auka færni sína til muna; kennarar vinna betur saman í teyllum og þróa sameiginlega námsáætlanir.

Í sumum löndum er þ vermenningarlegum aðferðum beitt innan skólanna til að efla félagslega samkennd meðal nemenda, og mörg tungumál eru notuð í náminu til að efla vitsmunalegan, félagslegan og tilfinningalegan þ roska þeirra. Annars staðar (t.d. í Portúgal) annast umsjónarkennari viðkomandi nemanda öll úrræði, stuðning og námsmat, þannig að öll þau úrræði sem koma nemandanum til góða eru samræmd. Með einstaklingsáætlun er tungumálaaðstoð samræmd stuðningi sem nemandi fær vegna sérþarfa. Þessi stefna er talin ná til allra þ átta og stuðlar að góðum starfsháttum þegar unnið er á einstaklingsgrundvelli.

2.4.4 Góður árangur þ ar sem nám fer fram án aðgreiningar, í fjölmennningarlegum bekkjum

Varðandi áætlað eða þ egar framkvæmt mat á stuðningsaðferðum þegar bæði er um sérkennsluþarfir og innflytjendur að ræða, er í flestum skýrslunum greint frá því að enda þótt fáar heildarrannsóknir hafi farið fram á þessu tvíþætta sviði hafi þ ó nokkrar minni háttar kannanir og matsskýrslur verið gerðar á landsvísu eða innan sveitarfélaga. Helstu kostir og gallar námsumhverfis, sérskóla eða



skóla án aðgreiningar, í umfjöllun landanna um fjölmenningslega bekk, sem byggist á þessum könnunum og matsskýrslum, eru tilgreindir hér fyrir neðan.

Í fyrsta lagi hefur grundvallarreglunni um nám án aðgreiningar verið framfylgt með góðum árangri í mörgum skólum þar sem innflytjendanemendur með sérkennsluþarfir stunda sinn hverfisskóla ásamt jafnöldrum sínum. Ítreka ber að til að slíkur árangur náist þurfa bæði nægileg viðbótarúrræði og stuðningur við slíka nemendur að vera fyrir hendi. Einnig er mjög mikilvægt að námskráin bjóði upp á fjölbreytni og innihaldi náms- og kennsluefni sem tekur mið af reynsluheimi innflytjendanemenda sem eru með sérkennsluþarfir. Í sumum námsgreinum virðist kennsla í litlum hópum einnig vera góður kostur.

Íhlutun móðurmálskennara eða aðstoðarfólks, tvítýngdra kennara eða sérkennara í samvinnu við umsjónarkennara hefur reynt vel.

Stuðningur skólastjóra og jákvætt viðhorf kennara skiptir einnig miklu máli í skólum án aðgreiningar. Jafnframt er mikilvægt að kennarar hafi notið góðrar grunnmenntunar og fengið starfsþjálfun. Sérfræðingar hafa fagnað opinni umræðu í skólum þar sem kennarar vinna hver með öðrum og einnig með samtökum, stofnunum og fagfólki utan menntageirans. Í sumum sveitarfélögum eru uppi hugmyndir um að taka ætti á móti fjölmenningslegum hópum í undirbúningsbekkjum en ekki einungis nemendum af einu þjóðerni eða tveimur. Talið er mikilvægt að fólk af innflytjendaættum sé að störfum í skólum.

Síðast en ekki síst virðist afar mikilvægt að símat eða mótandi mat fari stöðugt fram í skólastofunni – til dæmis með athugunum og námsmóppum – auk staðlaðra prófa.

2.5 Námsmat²

Víðast hvar er mikið lagt upp úr því að meta hæfni tvítýngdra

² „Námsmat“ vísar til þess hvernig kennarar eða aðrir sérfræðingar safna kerfisbundið og nota upplýsingar um frammistöðu nemenda og/eða þroska þeirra á mismunandi sviðum (bóklegt nám, hegðun eða félagslega þætti). Í þessum kafla er bæði fjallað um *grunnmat* sem miðar að því að greina getu nemanda og hugsanlega sérkennsluþarfir hans, og *mótandi mat (símat)* sem miðar að því að upplýsa kennara um námsferli nemanda og vera þeim leiðbeinandi um hvernig haga skuli kennslunni.




nemenda í tungumáli dvalarlandsins. Og þar með einnig þörf nemenda fyrir tungumálastuðning á forskólastigi eða þegar þeir hefja skólagöngu sína. Tungumálið er forsenda þess að nemendum vegni vel í námi og víða um lönd er notað námsefni þar sem tungumálakunnátta þeirra er jafnframt könnuð.

Í öllum löndunum hafa verið þróuð matstæki og próf sem löguð eru að viðkomandi aðstæðum og notuð til að meta þroska nemenda, grunnfærni þeirra í námi, sem og til að greina sérkennsluþarfir einstakra nemenda. Flest þessara tækja og prófa eru stöðluð og fyrst og fremst ætluð eintyngdum nemendum. Sum þessara prófa eru þýdd á ýmis tungumál, en þegar tungumálapróf eru þýdd verða á þeim breytingar – þau geta orðið erfiðari (eða auðveldari) en ella, setningaskipan og beygingar orða eru mismunandi milli tungumála. Einnig geta orð eða hugtök verið miserfið eftir tungumálum, jafnvel þótt þau séu augljóslega sömu merkingar. Og jafnvel þótt efni sé þýtt yfir á móðurmál nemanda getur menningarmunur á milli landa verið hindrun í vegi og haft áhrif á prófniðurstöður.

Í öðrum tilvikum aðstoðar túlkur við matsferlið, annaðhvort þýðir hann ritaðan texta prófsins og meðfylgjandi leiðbeiningar eða útskýrir efni prófsins fyrir nemendanum til að menningarmunur og félags- og efnahagslegir þættir vefjist ekki fyrir honum. Stundum eru foreldrar beðnir að annast slíka túlkun þó að mjög hafi verið gagnrýnt að einhver sem er mjög tilfinningalega tengdur nemendanum sé honum til aðstoðar.

Til að draga úr áhrifum tungumáls og menningar í matsferlinu eru sums staðar einnig notuð próf sem leyst er úr án orða til að meta vitsmunalega hæfni nemanda.

Helsta vandamálið sem getið er um í skýrslum ýmissa landa (t.d. Danmörk, Finnland, Grikkland, Kýpur, Svíþjóð, Þýskaland) er að matstækin eru ekki hönnuð eða löguð að nemendum af innflytjendaættum og það veldur ýmsum vandamálum. Sérfræðingar verða að gæta ítrustu varkárni þegar þeir túlka niðurstöður þessara prófa. Nemendur af innflytjendaættum eiga ekki sömu möguleika á að ná góðum árangri og nemendur frá dvalarlandinu vegna þess að þeir hafa ekki vald á tungumálinu og/eða annarri kunnáttu sem krafist er í prófinu. Sálfræðileg próf eru sjaldan löguð að þörfum innflytjendanemenda í Evrópu.



Rétt mat á einstaklingsbundnum þörfum nemenda er því alveg undir þeim sérfræðingi komið sem annast matið og þekkingu hans og hæfni til að taka tillit til tvítýngi og fjölmenningarlegra þáttar þegar prófið fer fram og niðurstöður þess eru metnar. Enda þótt algengt sé að fjöldi tvítýngdra nemenda sé rúmlega 10% af heildarfjölda nemenda á landsvísu eru engar sérstakar reglur eða kröfur varðandi menntun og kunnáttu sérfræðinga á þessu sviði.

Til að leysa úr þessum vanda er talið brýnt að í námsmati sé beitt heildstæðum aðferðum þar sem áhersla er lögð á náms- og þroskaferli þegar innflytjendanemendur með sérkennsluþarfir eru annars vegar. Oft nota kennarar símat og samræður við nemendur og foreldra sem matstæki. Námsmarkmið sem nemanda eru sett eru byggð á grunnfærni hans, námssögu og aðstæðum hans í lífinu. Í matsferlinu skipta þær upplýsingar sem foreldrar og nemandinn sjálfur veitir höfuðmáli. Þegar þörf er fyrir frekara mat leitar skólinn aðstoðar hjá fjölfaglegum matsteymum. Afla þarf upplýsinga hjá öllum kennurum sem koma að þá að kenna nemandanum (umsjónarkennara, fagkennara, tungumálakennara, kennara í undirbúningsbekk, móðurmálskennara og sérkennara). Félagsráðgjafar og sálfræðingar koma einnig að matinu og greina sérkennsluþarfir og námserfiðleika.

Í sumum löndum og/eða sveitarfélögum (t.d. í Finnlandi) velja sumir sálfræðingar að greina framfarir barnsins í öðru tungumáli þess, og lýsa stundum einnig móðurmálskunnáttu þess, samhliða hefðbundnum matsaðferðum.

Sé þörf fyrir nákvæmara mat til að hægt sé að greina sérkennsluþarfir/námserfiðleika barnsins, er sá háttur hafður á víðast hvar, að skólinn vísar nemandanum og/eða foreldrum hans til sérstakra stofnana sem annast mat, greiningu og stuðning (t.d. sálfræði- og ráðgjafarþjónustu á sviði menntamála, stuðningsmiðstöðva, sjúkra- og uppeldisstofnana, mats- og stuðningsmiðstöðva o.s.frv.). Matið fer fram á grundvelli álitsgjafar frá skólanum og foreldrunum, auk athugana, rannsókna og prófana á barninu. Það er framkvæmt af sérfræðingum (t.d. sálfræðingum, uppeldisfræðingum o.s.frv.) sem veita skólanum og foreldrunum upplýsingar og ráðgjöf um þroska barnsins og þann stuðning sem það þarfnast vegna sérþarfa sinna.



Í flestum löndum er það svo, að þegar nemandinn hefur skólagöngu í dvalarlandinu eru foreldrarinn beðnir að leggja fram gögn um námsferil hans í heimalandi sínu (skólaskýrslur, matsniðurstöður o.s.frv.), en flestir hafa glatað þessum upplýsingum. Í þeim tilvikum sem upplýsingar skortir eða vafi leikur á um sérkennsluþarfir nemanda þegar hann hefur skólagöngu í dvalarlandinu fer fram náms- og sálfræðimat, byggt á þeim gögnum frá heimalandinu sem tiltæk eru, og/eða fleiri prófanir til að hægt sé að greina hæfni nemandans og ákveða hvaða stuðning hann þarf.

Sums staðar, t.d. í Bretlandi (Englandi, Skotlandi og Wales) eiga foreldrar rétt á að áfrýja fyrir rétti – eða einhverri annarri stofnun eða samtökum á sviði sérkennslu- og fötlunarmála sem annast getur úrlausn deilumála – ef þeir sætta sig ekki við niðurstöðu viðkomandi yfirvalda varðandi sérkennsluþarfir barnsins og úrræði þar að lútandi. Verið getur að viðkomandi yfirvöld neiti að framkvæma mat eða leggja fram „yfirlýsingu“ um sérkennsluþarfir þar sem greint er frá þeim sérstöku úrræðum sem barnið þarfnast í námi sínu, einnig getur verið um að ræða þau úrræði sem lögð eru til eða að barnið sé sett í sérskóla.

Fjöldi þjónustuaðila og sérfræðinga koma að mati á nemendum sem eru bæði með sérkennsluþarfir og af innflytjendaættum, samkvæmt ýmiss konar reglugerðum og matsaðferðum sem beitt er víða um lönd. Yfirleitt er það umsjónarkennarinn sem fyrst kannar þarfir og getu nemendanna; sérkennsluþarfir eru greindar í samstarfi við sérkennara.

Oft tekur teymi, sem samanstendur af öllum kennurunum sem koma að námi nemanda af innflytjendaættum, þátt í matsferlinu (kennari í undirbúningsbekk, móðurmálskennari, kennari í tungumáli dvalarlandsins, sérkennari o.s.frv.). Ef þörf krefur geta einnig fleiri sérfræðingar (sálfræðingur, hjúkrunarfræðingur, félagsráðgjafi, talkennari, læknir o.s.frv.) frá velferðarþjónustu sveitarfélags/skóla eða stuðningsmiðstöðvum tekið þátt í matsferlinu. Einnig er talið mikilvægt að foreldrar taki þátt í matsferlinu. Ef þörf krefur getur skólinn ráðlagt nemanda og foreldrum hans að leita sér frekari aðstoðar hjá námsmatsþjónustu, endurhæfingarþjónustu utan skólans, heilsugæslu og félagsþjónustu, stuðningsmiðstöðvum, greiningar- og ráðgjafarstöðvum, stofnunum á sviði sérkennslu o.s.frv.



Síðan er tekin ákvörðun út frá niðurstöðum úr matsferlinu, oftast af viðkomandi skólayfirvöldum í samráði við viðkomandi þjónustuaðila, um þá sérkennslu og stuðning sem nemandinn þarfnast. Síðan er gerð aðgerðaáætlun þar sem tilgreindur er sá stuðningur sem viðkomandi nemandi þarf að fá.

Allt efni þessa kafla er sótt í upplýsingar úr svæðisskýrslunum og það sýnir hve flókið mál það er að greina tengsl milli sérþarfa nemanda og þess að hann sé af innflytjendaættum. Ýmsir þættir, svo sem félagslegur og menningarlegur bakgrunnur, venjur og viðmiðanir, trúarbrögð, kynferði, efnahagslegar aðstæður o.s.frv., geta einnig haft marktæk áhrif á þetta flókna samspil.



3. YFIRLIT YFIR NIÐURSTÖÐUR GREININGARVINNU

Greiningarvinna rannsóknarinnar fór fram á grundvelli þeirra niðurstaðna sem fengust af kynningum og umræðum sem fram fóru í þeim sex heimsóknum sem skipulagðar voru innan ramma verkefnisins á eftirfarandi stöðum: Malmö (Svíþjóð), Apenu (Grikklandi), París (Frakklandi), Brussel (Belgíu), Amsterdam (Hollandi) og Varsjá (Póllandi). Þ rír meginþættir réðu þessu staðarvali:

- a) Þ essi lönd buðust til að annast hagnýtt greiningarstarf meðan heimsóknir færu fram;
- b) Landfræðileg staðsetning er til vitnis um að menning landanna og kennslufræðileg nálgun sé af ólíkum toga;
- c) Innflytjendahefð – bæði var um ræða staði með langri innflytjendahefð og staði þar sem innflytjendamál voru tiltölulega nýtt fyrirbæri.

Þessar heimsóknir voru farnar í þeim tilgangi að sjá í raun hvernig aðstæður innflytjendanemenda með sérkennsluþarfir væru í hinum ýmsu skólum, í tengslum við hina fimm meginþætti rannsóknarinnar.

Allir sérfræðingarnir sem tóku þ átt í gestgjafastarfinu höfðu áður fengið upplýsingar um verkefnið og þ á fimm þ ætti sem hópurinn ætlaði að greina og ræða við þ á um. Allar heimsóknirnar fóru fram á sama hátt: með kynningu á viðfangsefninu á vegum sérfræðinga í viðkomandi sveitarfélagi/landi; kynningu heimamanna á staðarvali; heimsóknum og umræðum við sérfræðinga, og í kjölfarið umræðum og bráðabirgðagreiningum innan sérfræðingahópsins.

Þar sem allar heimsóknirnar voru skipulagðar með sama hætti, og með tilliti til þ ess hve miklu máli skiptir hverjir koma að námi innflytjendabarna með sérkennsluþarfir, var einn úr hópi eftirtalinna aðila tilnefndur til þ átttöku í starfinu á hverjum stað: aðstandenda, fagmanna annarra en kennara, sérfræðinga frá matsstofnunum og stefnumótandi aðila.

Áður en gerð verður grein fyrir meginþættum þeirra staða sem heimsóttir voru er brýnt að leggja áherslu á að sérfræðingarnir á öllum þessum stöðum voru afar jákvæðir og vildu deila reynslu sinni,



góðum árangri jafnt sem óleystum vandamálum, með sérfræðingum annarra landa. Þeir sýndu allir mikla faglega ábyrgð.

3.1 Kynning á þeim stöðum sem voru heimsóttir og helstu einkenni þeirra

Niðurstöðum heimsóknanna verður fylgt úr hlaði með stuttri kynningu á þeim stöðum sem farið var til ásamt nokkrum almennum upplýsingum. Nánari upplýsingar sem og upplýsingar um þá skóla og stofnanir sem heimsóttar voru í löndunum sex er að finna á vefsvæði Evrópumíðstöðvarinnar þar sem upplýsingarnar um aðildarlöndin eru: www.european-agency.org/agency-projects

Upplýsingar um þá staði sem heimsóttir voru er einnig að finna aftast í þessari skýrslu.

3.1.1 Malmö (Svíþjóð)

Fyrst var farið til Malmö. Þetta var eini staðurinn þar sem sérfræðingarnir heimsóttu ekki stofnanir á sviði menntamála, heldur ræddu við kennara í almennum grunnskólum – með nemendum á aldrinum sjö til sextán ára – og fagfólk í stuðningsmiðstöðvum.

Sænsku gestgjafarnir störfuðu allir í Rosengård, sem er úthverfi í Malmö, einni fjölmenningarlegustu borg Svíþjóðar þar sem um 34% íbúa eru af innflytjendum. Þar er atvinnuleysi mikið meðal innflytjenda. Í Rosengård getur það orðið um 80%. Í Svíþjóð eru nemendur af innflytjendaættum aðallega frá Miðausturlöndum og löndum fyrrum Júgóslavíu. Mikill fjöldi nemenda sem ættaður er frá þeim slóðum gengur í skóla í Rosengård. Enn fremur stunda aðallega börn af innflytjendaættum nám á forskólastigi í Rosengård. Boðið er upp á forskólanám frá sex ára aldri.

Menntastefna í Svíþjóð einkennist af mikilli valddreifingu; sveitarfélög hafa mikið sjálfræði og reynslu í menntamálum. Í Malmö leggur borgarstjórn til aukafjárveitingu til styrktar íbúum af erlendum uppruna. Öllum nemendum og fjölskyldum þeirra stendur til boða ýmiss konar þjónusta hjá stofnunum sem í sumum tilvikum eru sérstaklega ætlaðar innflytjendum, svo sem innflytjendaráði; heilbrigðisstofnun fyrir yngstu börnin; heilbrigðisstofnun fyrir flóttamenn og innflytjendur; móðurmálsstöðvum o.s.frv. Mikil áhersla er lögð á þátttöku foreldra, en sérfræðingarnir sögðu að þeir ættu stundum í samskiptaerfiðleikum við foreldrana; þetta fólk áttar sig ekki alltaf á uppbyggingu og starfsemi skólanna og menntakerfisins.

Þess vegna segjast nemendur og aðstandendur þeirra stundum finna til einangrunar. Annað vandamál er að innflytjendur þurfa að ganga í gegnum heillangt ferli áður en þeir fá dvalarleyfi í viðkomandi landi.

Hvað skólana varðar kveða lög á um að börn og unglingar sem eiga sér annað móðurmál en sænsku eigi rétt á kennslu í móðurmáli sínu í grunn- og framhaldsskóla. Markmiðið er að börn og unglingar nái betra valdi á tungumálinu og fái tækifæri til að læra meira um eigin menningu, og hvað er líkt og ólíkt í hinum tveimur menningarheimum. Auk þess geta nemendur fengið aðstoð í öðrum námsgreinum á móðurmáli sínu, ef þörf krefur. Sérfræðingarnir sögðu að stundum væri erfitt að finna kennara sem talaði viðkomandi tungumál, einkum ef um lítinn minnihlutahóp væri að ræða. Enn fremur lögðu þeir áherslu á að afar brýnt væri að kennsla og mat á nemendum færi fram á báðum viðkomandi tungumálum, móðurmálinu og sænsku. Þegar um ólíka menningarheima er að ræða þarf að beita mismunandi aðferðum við kennslu og samskipti. Kynna þar menningarlega fjölbreytni í skólunum og efla hana á jákvæðan hátt.

Reglan er sú að nemendur af innflytjendaættum ganga í almennan skóla, að undanskildum nemendum sem eru heyrnarskertir, en þeir fá oftast sérstaka aðstoð og gætu þurft sérstök úrræði eða námsáætlun. Nemendum sem eru með þroskahömlun stendur til boða sérstök námsáætlun: þeir eru í sérbekkjum innan almennu skólanna og fá fyrst og fremst aðstoð stuðningskennara og utanaðkomandi teyma innan veggja skólastofunnar. Stuðningsefni fyrir kennara og góð tæki eru til staðar í skólunum.

Kennarar og einnig sérfræðingar frá stuðningsmiðstöðvum kynntu það sem þeir töldu brýnast. Þar á meðal: að skjót afskipti hefðu forgang; að mikilvægt og brýnt væri að eiga samstarf við foreldra; samvinnu við/meðal sérfræðinga í skólanum; og að gott andrúmsloft skapaðist í skólanum. Þeim var einnig ljóst að með því að beina fólki af innflytjendaættum á sama svæðið gætu orðið til sérstök innflytjendagettó.

3.1.2 Aþena (Grikkland)

Næst var farið til Aþenu þar sem heimsóttur var einn grunnskóli og einn framhaldsskóli. Nemendurnir í þessum skólum voru á aldrinum fimm til sextán ára. Einnig var farið í heimsókn á eina matsstofnun.

Í grunnskólanum voru alls 110 nemendur; þar af 40 af innflytjendaættum. Nokkrir úr síðarnefnda hópnum áttu við minni




háttar námserfiðleika að etja. Í framhaldsskólanum voru 270 nemendur, þar af 25 af innflytjendaættum og tveir þeirra voru með sérkennsluþarfir. Flestir nemendanna voru frá löndum utan ESB – svo sem Albaníu, Moldavíu, Úkraínu, Rússlandi, Afríku, Pakistan, Sameinuðu arabísku furstadæmunum og Tyrklandi – og einnig Rúmeníu, Póllandi og Búlgaríu.

Bæði grunn- og framhaldsskólarnir eru nýbyrjaðir að taka á móti verulegum fjölda innflytjendanemenda frá ýmsum löndum. Oft er erfitt að átta sig á því hvaða nemendur eru af innflytjendaættum vegna þess að þessum fjölskyldum er frjálst að taka upp grísk nöfn. Boðið hefur verið upp á þann möguleika til að koma í veg fyrir mismunun af einhverju tagi og það virðist almennt koma sér vel fyrir þá sem eru vel að sér í grísku. Báðir skólarnir voru opnir fyrir fjölmenninarglegum áhrifum og beitt var sveigjanlegum kennsluaðferðum. Í grunnskólanum var reynt að hafa samband við aðstandendur nemenda til að bjóða bæði þá og börnin velkomin. Enn fremur fékk starfsfólkið þann stuðning sem það þurfti til að nám gæti farið fram án aðgreiningar. Þó að skólarnir eigi að fylgja almennri námskrá gera kennararnir einstaklingsáætlun fyrir alla nemendur. Nemendum sem eru nýkomnir til landsins stendur til boða hæg og sveigjanleg áætlun til að þeir geti lært grísku. Fyrstu átján mánuðina fara nemendurnir ekki í nein skrifleg próf, heldur eingöngu munnleg.

Innflytjendanemendur sem eru með sérkennsluþarfir gangast undir námsmat á sérstakri matsstofnun. Þessi stofnun veitir svo kennurum ráðgjöf um hvernig laga þ arf námskrána að þ örfum þeirra. Sálfræðingur veitir einnig stuðning sem og sérkennari sem kennir fyrst og fremst stærðfræði og grísku; sú kennsla fer fram í fimm manna hópum í sérstökum skólastofum, og hámarkstímafjöldi er tíu klukkustundir.

Matsstofnunin sem heimsótt var hafði nýlega tekið til starfa. Hún þjónar nemendum í 250 skólum í Aþenu og þ ar sinna átján sérfræðingar þ verfatlegri starfsemi. Um er að ræða opinbera þjónustu sem heyrir undir menntamálaráðuneytið og er fólki að kostnaðarlausu, en það er eins til tveggja ára biðlisti. Allir nemendur með sérkennsluþarfir njóta sams konar þjó nustu (grískir nemendur jafnt sem nemendur af innflytjendaættum). Verkefnum er þó breytt og þau eru aðlöguð ólíkum forsendum hvað varðar tungumál og menningu. Þ egar um er að ræða innflytjendanemendur með sérkennsluþarfir gera sérfræðingarnir athuganir sínar innan veggja



heimilisins eða í skólanum, og nota bæði óformlegar aðferðir og þögul samskipti, en einnig formleg próf. Þegar nemendur hafa gengist undir námsmat í heimalandi sínu er niðurstaða þess stundum þýdd yfir á grísku, en nemendur eru einnig endurmetnir. Síðan er gerð áætlun um nýtt námsmat sem hefjast skal að þremur árum liðnum. Mat á nemendum af innflytjendaættum fer ávallt fram í skólanum.

Matsstofnunin er í samstarfi, yfirleitt óformlegu, við foreldra, skóla og menntamálaráðuneytið. Foreldrarnir fá í hendur úrskurð um hvað það er sem barnið þarfnast og þeim er í sjálfsvald sett hvort þeir afhenda hann skólanum. Sérfræðingarnir höfðu orð á því að aðstandendur skorti upplýsingar á eigin tungumáli og að það gæti valdið samskiptaerfiðleikum. Samstarfið milli skólanna og matsstofnunarinnar byggist á tilmælum sem kennararnir fá í hendur; skólunum er þó ekki skylt að fara að þessum tilmælum. Kennarar báru í því sambandi stundum fyrir sig skorti á úrræðum eða að þeir væru með of marga nemendur í bekknum. Stofnunin sendir einnig tilmæli til menntamálaráðuneytisins um það hvers konar úrræði þarf að veita nemendum og skólum.

Þó að vaxandi fjöldi nemenda með ólíkan menningarlegan bakgrunn væri tiltölulega nýtt viðfangsefni var sú ábyrgð sem skólastjórnendur og kennarar sýndu þar að lútandi afar mikilvægur og jákvæður liður í starfi beggja skólanna. Sveigjanleg námskrá var tekin upp, komið var á samvinnu í námi og samstarf var haft við aðra þjónustuaðila sem deildu með þeim ábyrgðinni.

3.1.3 París (Frakkland)

Þriðja heimsóknin var farin til Parísar, í fjóra skóla á forskóla- og grunnskólastigi. Nemendurnir í þessum skólum voru á aldrinum þriggja til ellefu ára. Í einum þessara skóla var sérstakur sameiningarbekkur („Classe d'Intégration Spécialisée“). Í honum er farið eftir sameiningaráætlun þar sem nemendum með sérkennsluþarfir er veittur stuðningur í almennum bekkjum og einnig sérstakur stuðningur þar fyrir utan þegar þörf krefur.


Skólarnir fjórir voru allir á sama svæðinu, sem er svokallað forgangssvæði í menntamálum, en þar býr mikill fjöldi innflytjenda. Gríðarmargar fjölskyldur eiga í fjárhagslegum erfiðleikum og atvinnuleysi er mjög mikið. Um 680 nemendur voru í þessum skólum og þar af voru um 85% af innflytjendaættum. Flestir þessara



nemenda voru frá Norður- og Vestur-Afríku, aðallega frá fyrrum nýlenduríkjum, en einnig frá Asíu og mun færri voru frá öðrum Evrópulöndum. Helmingur nemenda naut stuðnings sérkennara í skólanum eða fékk aðstoð á sjúkra- eða sálfræðistofnunum utan skólans og tólf nemendur voru í sameiningarbekknunum. Ýmiss konar frístundastarf var skipulagt innan skólanna í samvinnu við þjónustuaðila á vegum sveitarfélagsins eftir skóla eða í skólafríum til að nemendur gætu stundað frístundastarf sem fjölskyldur þeirra gætu ekki veitt þeim. Fjölskyldur sem búa við félagslega og efnahagslega erfiðleika fá afslátt á allri slíkri starfsemi á vegum skólans og þurfa ekki að greiða fyrir hádegisverð á skólatíma. Þrátt fyrir það fannst kennurum þessi fjárhagslegi stuðningur ekki svara nægilega þeim þörfum sem blasa við.

Skólarnir eru í náinni samvinnu við stofnun sem er að hluta til fjármögðuð af sveitarfélaginu, svokallaða stuðnings-, samstarfs- og rannsóknarstofnun í þjóðflokka -sálfræði (Ethno-Psychology). Þar starfar sálfræðingur ásamt fjórum menningarmiðlurum, og þeir vinna að þá að skapa tengsl milli foreldra og skóla. Starfsfólk stofnunarinnar veitir starfsfólki skólans stuðning og þegar barn er með námserfiðleika býður það foreldrunum aðstoð sína. Það hittir viðkomandi foreldra eða aðstandendur í skólanum tvisvar í mánuði, utan skólatíma. Þekking og skilningur á menningu fólksins er talinn vera meginforsenda þess að hægt sé að veita barninu, fjölskyldu þess og þar af leiðandi einnig skólanum sem bestan stuðning. Vilji var fyrir þátttöku foreldra í skólastarfinu. Foreldrar voru fengnir til að koma að heimsókninni og veittu afar mikilvægar upplýsingar sem vörpuðu ljósi á viðbrögð nemenda. Nemendur eru skráðir í skóla (samkvæmt búsetu). Foreldrar geta ekki valið í hvaða skóla barnið gengur.

Nemendur af innflytjendaættum ganga í almenna skóla og þeir sem eiga við námserfiðleika að etja fá þann stuðning sem þeir þurfa hjá sérkennurum og öðrum sérfræðingum innan skólans. Nemendur með sérkennsluþarfir fá einfaldaðar kennslubækur í skólanum. Um leið og nemandinn nær tilsettu markmiði er stuðningskennsla hætt, en ef hann á áfram í erfiðleikum tekur skólasálfræðingur, sem er í samstarfi við sérkennarann í skólanum, að sér að meta þarfir nemandans, með samþykki foreldra. Í þeim tilvikum sem skólinn býður ekki upp á fullnægjandi úrlausn eða aðstandendur samþykkja ekki það sem í boði er getur félags- eða heilbrigðisþjónusta komið að



málinu utan skólans. Þar er tekið á móti aðstandendum ásamt nemandanum, þarfir hans eru metnar og hann er tekinn í meðferð (t.d. ef hann er heyrnarskertur). Annars konar íhlutun frá utanaðkomandi aðilum stendur til boða ef um hreyfihömlun eða sálræna erfiðleika er að ræða. Einnig er til í dæminu að nemandi sé settur í sérbekk eftir að mat hefur farið fram.

Franska er það tungumál sem talað er í kennslustundum og kennslubækurnar eru á frönsku. Þar sem sumir nemendur eiga erfitt með að bjarga sér á frönsku eru svokallaðir undirbúningsbekkir í fáeinum skólum á svæðinu þar sem markmiðið er að nemendur nái betri tókum á tungumálinu. Þar geta nemendur sótt tíma í frönsku allt frá þrem mánuðum og upp í heilt ár áður en þeir hefja skólagöngu. Ekki var talið brýnt að þeir lærðu móðurmál sitt, jafnvel ekki af kennurum af innflytjendaættum. Svo virðist sem lögð sé megináhersla á að fólk læri tungumál dvalarlandsins.

Gott andrúmsloft var ríkjandi í skólunum, húsakynnin voru vel skipulögð og nemendur höfðu nóg pláss. Starfsemi skólanna var vandlega undirbúin og skipulögð í samræmi við þarfir nemenda. Kennararnir greindu frá nokkrum brýnum vandamálum: að þörf sé fyrir hærri fjárveitingu og meiri starfsþjálfun, og að illa gangi að fá kennara til starfa á svæði sem hefur orð á sér fyrir að vera „erfitt“.

3.1.4 Brussel (Belgía)

Í fjórðu heimsókninni var farið í tvo frönskumælandi skóla í Brussel – einn almennan grunnskóla og einn sérskóla – og í flæmskumælandi matsstofnun. Nemendurnir í þessum skólum voru á aldrinum tveggja og hálfis árs og upp í fjórtán ára gamlir.


Fyrir heimsóknina átti hópurinn kost á að heyra tvær dæmisögur, aðra frá fjölskyldu og hina frá ungmennum af innflytjendaættum, og ræða við þetta fólk. Fram kom að erfitt væri fyrir foreldra að fá besta stuðning sem völ er á fyrir barn sem er í sérkennslu þannig að það geti stefnt að almennu námi, og einnig að yrðu þeir fyrir óbeinum fordómum. Viðhorf ungmennanna var að mestu leyti hið sama, en þau áttu einnig í erfiðleikum með eigin sjálfsmynd, hvaða menningarheimi þau tilheyrðu. Stundum fundu þau fyrir höfnun, bæði frá íbúum dvalarlandsins og fólki af eigin þjóðerni. Í raun lifi þau í tveim ólíkum menningarheimum og fyrst þurfi þau sjálf að læra að sætta sig við það – og síðan aðrir.



Almenni skólinn var grunn- og framhaldsskóli, staðsettur á svæði þar sem mikill fjöldi innflytjenda var búsettur, aðallega frá Norður-Afríku, en einnig frá Asíu og frá Evrópulöndum sem ekki voru aðilar að ESB. Nokkrir innflytjendur voru frá Suður-Ameríku. Mikið tillit var tekið til þessara aðstæðna í skólanum, en þar voru um 400 nemendur frá 57 löndum. Starfræktir eru fimm bekkir sem eiga að „brúa bilið“ fyrir nemendur sem nýkomnir eru til landsins. Þar geta þeir stundað nám í allt að eitt ár þar til þeir fara í viðeigandi bekk á sínu námsstigi. Nemendur geta skipt um bekk hvenær sem er á skólaárinu. Þarna voru áttatíu nemendur sem kunnu nánast ekki orð í frönsku. Tungumálakunnátta er það sem ræður mestu um hvernig bekkurinn er samsettur. Svo virtist sem nemendur væru ekki með neinar sérkennsluþarfir, heldur þyrftu einungis aðstoð við tungumálið. Þeir töluðu hver sitt tungumál og voru á mismunandi aldri og með mismikla skólagöngu að baki. Í grunnskóladeildinni, sem náði til þriggja námsstiga, var einn kennari meðal starfsfólksins sem annaðist þvermenningarlega kennslu. Í framhaldsskóladeildinni voru fimm námsstig og kennararnir þar voru allir franskir.

Andrúmsloftið var þægilegt, nemendur og kennarar virtust áhugasamir. Agi og fastar reglur fylgja hinum hefðbundnu kennsluaðferðum, en er tekið sem sjálfsögðum hlut í skólastarfinu þar sem ákveðið vald og full virðing fyrir fjölbreytileika fer saman. Skólinn tók þátt í tilraunaverkefni sem var kallað „tungumál og menning“ og gekk út á að fella franska tungu að menningu námsmanna af innflytjendaættum. Ef verkefnið skilar jákvæðum árangri er ætlunin að vinna að þá ví í 80 skólum til viðbótar í frönskumælandi hluta Belgíu.

Viðhorf kennara gagnvart fjölbreyttri menningu nemenda voru afar jákvæð. Þeir notuðu ýmsar leiðir og kennslufræðilegar aðferðir til að kenna tungumál dvalarlandsins og beittu einnig öllum hugsanlegum ráðum til að auðvelda samskiptin og námsferlið. Leggja ber áherslu á nokkur atriði: við val á námsefni ætti að taka mið af kunnáttu nemenda í tungumálinu en einnig aldri þeirra; í sumum námsgreinum kann að vera nauðsynlegt að nota texta sem lagaðir hafa verið að þörfum nemenda; meiri almenn samskipti og samvinna við jafnaldra í öðrum bekkjum gæti líka orðið til að auðvelda nemendum að skipta yfir í almenna bekki þegar þar kemur. Jafnræði og gott andrúmsloft skapast þegar nemendur stunda saman nám í þeim bekkjum sem ætlað er að „brúa bil“ og skólinn uppfyllir hlutverk sitt



sem sá staður þar sem ólíkir menningarstraumar mætast fyrst. Slíkt ætti einnig að gera foreldrum og fjölskyldum auðveldara um vik við að koma að skólstarfinu. Mikilvægt er að tryggja að svigrúm sé til samræðna og að kennarar fái allan þann stuðning sem þeir þurfa.

Í sérskólanum fór fram starfsnám á grunn- og framhaldsskólastigi og þar voru 300 nemendur. Tilgreint var að 60% nemenda væru af innflytjendaættum. Húsakynnin voru fremur rúmgóð en ekki haganlega innréttuð. Nemendurnir áttu við námserfiðleika og hegðunarvandamál að etja og sumir voru líkamlega fatlaðir. Enn fremur sögðu sérfræðingarnir að oft stæðu tungumálaerfiðleikar í vegi fyrir því að hægt væri að hafa næg samskipti við foreldra. Í sumum tilvikum var einnig um samskiptavandamál að ræða við innflytjendanemendur því að öll kennsla fór fram á frönsku. Til að sigrast á þessum erfiðleikum nota kennararnir myndabækur. Sömu erfiðleikar kunna að koma upp við mat á nemendum, enda þótt sérfræðingarnir séu meðvitaðir um hver vandinn er. Tekið var fram að ekki væri haft mikið samband við almenna skóla.

Samtökin VCLB Koepel (Vrije Centrum voor Leerlingenbegeleiding) eru samtök stofnana sem annast ráðgjöf og stuðning við nemendur. Helsta verkefnið er að sinna, samræma og styðja við hinar 48 svæðisstofnanir sem samtökin ná til, en ekki eru höfð bein samskipti við nemendur og foreldra. Öll þjónusta á þessum stofnunum er fólki að kostnaðarlausu, en þær eru reknar og fjármagnaðar af menntamálaráðuneyti flæmskumælandi hluta landsins. Svæðisstofnanirnar veita nemendum, foreldrum, kennurum og grunn- og framhaldsskólum stuðning og ráðgjöf. Markmið VCLB-samtakanna er að efla skóla, kennara og foreldra. Miðað er að því að styrkja almennu skólana, gera ráðgjafarstarfið skilvirkara, leita fyrirbyggjandi aðferða, og ná fram rétttri greiningu skref fyrir skref – með því að draga úr truflandi þáttum og leggja áherslu á jákvæðu þættina. Samkvæmt starfsfólkinu eiga bæði nemendur frá dvalarlandinu og nemendur af innflytjendaættum við sömu vandamál að etja þegar þeir búa við erfiðar fjárhagsaðstæður; það sem kemur barni af innflytjendaættum til góða kemur öllum börnum til góða. Engin sérstök áhersla var lögð á nemendur sem voru bæði með sérkennsluþarfir og af innflytjendaættum.



3.1.5. Amsterdam (Holland)

Fimmta heimsóknin var farin til Amsterdam, í tvo sérskóla á grunnskólastigi, einn sérskóla á framhaldsskólastigi þar sem starfsnám fer fram á fimm mismunandi stöðum, og í tvær matsstofnanir. Meðan á heimsókninni stóð átti hópurinn þess kost að hlusta á þingmann í hollenska þinginu ræða um þau vandamál sem blasa við og hvað gera þyrfti til að koma í veg fyrir mismunun og tryggja betri námsgæði fyrir þá nemendur sem lítils mega sín. Meðal þeirra vandamála sem fjallað var um var skortur á leikskólanámi, tungumálakennslu og aukafjárveitingu vegna nemenda sem eiga við tungumálaerfiðleika að etja.

Í einum grunnskólanum voru 320 nemendur á aldrinum þrjú til þrettán ára og um 70% þeirra voru af innflytjendaættum. Þar var að finna úrræði fyrir nemendur með talröskun og tungumálaerfiðleika og einnig gátu 180 nemendur fengið stuðning sem þó fór fram í öðrum skólum í Amsterdam. Meginmarkmiðið var að efla talþroska og tungumálakunnáttu nemenda. Sumir nemendanna höfðu fyrst stundað nám í almennum skóla en verið sendir í sérskóla vegna tungumálaerfiðleika. Þó að sumir nemendur eigi afturkvæmt í hverfisskólann sinn eru samt margir sem stunda allt sitt grunnskólanám í sérskólanum.

Foreldrum er frjálst að velja hvaða skóla sem er fyrir barnið, en slíkt val er ekki alltaf auðvelt fyrir innflytjendur. Á næstu misserum munu skólarnir annast mat og aðstoða við að finna þann skóla sem hentar nemandanum best í samráði við foreldra hans.

Sem kennsluefni notar skólinn alls kyns sjónræna hluti. Öllum hugsanlegum ráðum er beitt til að auka orðaforða nemenda og auðvelda samskipti við fjölskyldur þeirra. Skólinn var í nánú samstarfi við almennu skólana þar sem í boði var starfsþjálfun, stuðningur og eftirfylgniþjónusta. Sérfræðingarnir lögðu áherslu á mikilvægi þess að mat færi fram eins fljótt og unnt væri og í kjölfar þess yrði gripið til viðeigandi ráðstafana.

Í hinum grunnskólanum voru 153 nemendur á aldrinum fjögurra til tólf ára. Nemendur í þessum skóla áttu við alvaralega námserfiðleika að etja og mikil samskiptavandamál (t.d. einhverfu). 85% þessara nemenda voru af innflytjendaættum, flestir frá Afríku, Asíu og nokkrir frá öðrum Evrópulöndum. Fjörutíu nemendur stunduðu nám í almennum bekkjum. Skólinn aðstoðar foreldra við að velja



grunnskóla þar sem barnið getur stundað nám í grennd við heimili sitt, og boðið er upp á stuðning og eftirlit annars staðar frá. Í þeim tilvikum sem nemendur með einhverfu stunduðu nám í almennum skólum fengu kennarar þar starfsþjálfun hjá sérkennurum. Kennarar fá greitt fyrir slík verkefni.

Í skólanum var starfað „án aðgreiningar“ í þeim skilningi að nemendur með einhverfu voru settir í blandaða hópa. Þeir voru ekki í sérhópum; allir nemendur fylgdu einstaklingsáætlun. Úthugað var hvernig samskiptum án orða/líkamstjáningu skyldi beitt og sami háttur hafður á alls staðar innan skólans.

Lögð var mikil áhersla á þátttöku foreldra í öllu skólastarfinu – námi jafnt sem frístundastarfi o.s.frv. Ef þörf var á voru tulkar fengnir til að aðstoða kennara og foreldra í samskiptum sínum. Einnig var notuð svokölluð „skilaboðabók“ til að auðvelda kennurum, nemendum og foreldrum að hafa samskipti. En þrátt fyrir allt komu sum börnin ekki í skólann, heldur voru heima. Ekki virtist lögð nein áhersla á að kenna nemendum móðurmál sitt í skólanum, þó að þeir starfsmenn þar væru af innflytjendaættum. En mikið var lagt upp úr því að nemendur aðlöguðust menningu dvalarlandsins.

Kennsla í framhalds- og starfsnámsskólanum fór fram á fimm stöðum. Þar var tekið á móti ungmennum með minni háttar námserfiðleika sem oft tengdust hegðunarvanda. Í skólanum voru 300 nemendur á aldrinum tólf ára til tvítugs. Stór hluti nemenda (yfir 80%) í skólanum var af innflytjendaættum. Í einum skólanna var áberandi mikið af nemendum frá Súrínam, sem á árum áður var hollensk nýlenda. Flestir þessara nemenda gætu gengið í almenna skóla ef þeir fengju stuðning. Sérfræðingar greindu frá því að oft kæmi alvarlegur menningarskortur í veg fyrir að nemendur næðu tökum á tungumálinu. Hafa þeir erf meira eftirlit með þessum nemendum, þeir þurfa að fá kennslu í námsgreinum sem þeir skilja og stunda hagnýtara nám. Einstaklingsbundin námskrá er löguð að getu nemenda. Eftir fjögurra ára skólagöngu fara þeir svo reglubundið í starfsþjálfun í fyrirtækjum.

Gott andrúmsloft var á þessum stöðum; reglur voru skýrar og þeim var fylgt, og umhverfið virtist vera öruggt. Kennararnir voru mjög áhugasamir og sýndu hverjum einasta nemanda mikla athygli; þeir unnu jafnvel í frítíma sínum. Efni og búnaður var lagaður að þörfum.



Beitt var vel skipulögðum og hagnýtum aðferðum við að koma unga fólkinu út í atvinnulífið og tengslin við vinnumarkaðinn voru góð.

Greint var frá því að misjafnlega gengi að eiga samskipti við foreldra. Í nokkrum skólum var mikið lagt upp úr samskiptum við aðstandendur nemenda, en svo var ekki alls staðar. Foreldrar í þeim skóla sem var með flesta nemendur frá Súrínam sögðust verða fyrir mikilli mismunun í samfélaginu.


Nemendum sem áttu sér annað móðurmál en hollensku var boðið upp á sérstök tungumálanámskeið í skólunum. Takmarkað samband virtist vera haft við almenna skóla.

Mats- og endurhæfingarstofnanirnar tvær höfðu fyrst og fremst með þá nemendur að gera sem áttu við alvarleg félagsleg vandamál og hegðunarvanda að etja. Meirihluti þeirra var af innflytjendaættum – flestir frá Norður-Afríku. Nokkrir þeirra höfðu komist í kast við lögin. Í þessum stofnunum var markmiðið fyrst og fremst það að kynnast fortíð þessara ungmenna, skipuleggja eftirlit í tiltekinn tíma í samráði við þau sjálf og undirbúa þau undir að fara út á vinnumarkaðinn. Lögð var mikil áhersla á samstarf við aðstandendur og fengnir voru þýðendur og/eða túlkar til að hæggt væri að kanna við hvaða aðstæður fjölskyldan lifði.

3.1.6 Varsjá (Pólland)

Í sjöttu heimsókninni var farið í fimm almenna skóla í Varsjá – tvo grunnskóla og þrjá framhaldsskóla – og til samtaka sem annast lagalega íhlutun. Grunnskólarnir voru reknir af hinu opinbera en ekki framhaldsskólarnir.

Yfir 700 nemendur á aldrinum sex til fjórtán ára voru í grunnskólunum tveim. Í öðrum skólanum voru 35 nemendur frá Tsjetsjeníu og Norður-Kákasus. Fjöldi nemenda af innflytjendaættum var mjög breytilegur vegna þess að algengt er að Pólland sé aðeins viðkomustaður, fjölskyldur komi þangað tímabundið og yfirgefi svo landið. Tungumálaerfiðleikar voru helsta vandamál þessara nemenda, sem og skaðlegar afleiðingar stríðsátaka sem þeir höfðu upplifað. Boðið var upp á kennslu í pólsku tvisvar í viku á vegum skólayfirvalda í borginni. Skólinn var í samstarfi við samtökin sem annast lagalega íhlutun, í tengslum við tilraunaverkefnið „fjölmenningarlegur skóli“ sem stutt er af skrifstofu menntamála í Varsjá. Markmiðið var að auðvelda nemendum af innflytjendaættum að aðlagast skólasamfélaginu. Þarna var að störfum aðstoðarmaður



frá Tsjetsjeníu sem annaðist menningarmiðlun og túlkun og kenndi nemendum einnig móðurmál sitt. Slíkt var talið mikilvægt fyrir menningarlega sjálfsmynd nemenda og frekari aðlögun þeirra. Í þessum skólum hafa engir nemendur verið greindir með sérkennsluþarfir.

Í hinum grunnskólanum voru um 10% nemenda af innflytjendaættum, flestir frá Víetnam. Enginn þeirra var með sérkennsluþarfir; þvert á móti gekk þeim mjög vel í skólanum. Foreldrar voru reiðubúnir til að greiða fyrir aukatíma fyrir börn sín ef þau höfðu þörf fyrir það.

Framhaldsskólarnir voru nýteknir til starfa og var kennslustefnan í þeim mjög í anda hlutaðeigandi kennara eða stjórnálaganna í landinu. Í tveimur þessara skóla voru 420 nemendur á aldrinum þrettán til sextán ára. Þrjátíu nemendur voru flóttamenn frá Tsjetsjeníu og öðrum löndum í Asíu og Afríku. 27 nemendur voru af innflytjendaættum. Tveir nemendur voru fatlaðir/með sérkennsluþarfir. Foreldrar og kennarar stóðu sameiginlega að rekstri skólanna.

Nemendur þurfa að þreyta inntökuþróf í þessa skóla, þó ekki þeir sem eru með sérkennsluþarfir. Foreldra greiða skólagjöld, 6% af þeim renna í lánveitingar til nemenda sem búa við erfiðan fjárhag. Innan við 10% nemenda þurfa ekki að greiða skólagjöld. Hluti styrkveitinga til skólanna kemur frá yfirstjórn menntamála.

Meginmarkmiðið var að kenna nemendum að lifa í lýðræðisþjóðfélagi og hvetja þá til að hafa jákvætt viðhorf til annarrar menningar og umhverfis. Foreldrarnir sýndu kennurunum mikla samstöðu. Allir deildu með sér ábyrgðinni: kennarar, nemendur og foreldrar. Tvær af þeim leiðum sem skólarnir fóru var að hafa aðstoðarkennara að störfum og beita mótandi mati/símati. Nemendur fengu aukatíma í pólsku eða öðrum greinum um leið og ljóst var að þeir þyrftu á því að halda. Nemendur frá Tsjetsjeníu fengu kennslu í móðurmáli sínu.

Í þriðja framhaldsskólanum voru 103 nemendur á aldrinum sextán til níttján ára. Níu nemendur voru af innflytjendaættum. Enginn nemendanna var með sérkennsluþarfir. Í þessum skóla, sem og báðum hinum framhaldsskólunum, var markmiðið það að gera nemendur að virkum þegnum í fjölmennarlegu, lýðræðislegu nútímasamfélagi.

Samtökin sem heimsótt voru og annast lagalega íhlutun eru frjáls félagasamtök sem veita fólki sem býr við einangrun og mismunun,



þ.e. innflytjendum, flóttamönnum og hælisleitendum, lagalega aðstoð því að kostnaðarlausu. Samtökin koma fram sem fulltrúar þessa fólks gagnvart yfirvöldum; þau veita þeim einnig tulkþjónustu. Samtökin tóku fullan þátt í tilraunaverkefningu ásamt einum grunnskóla, eins og fram kom hér fyrir framan, og stuðningsaðili á þeirra vegum aðstoðaði nemendur við að aðlagast félagslega og læra tungumálið.

3.2 Almennar athugasemdir

Í þessum heimsóknum gafst kostur á að kynnast ólíkum starfsháttum, skiptast á skoðunum og ræða við fagfólk á þessu sviði, sem og við fjölskyldur, og síðast en ekki síst að varpa ljósi á tiltekin atriði. Ögerningur er að gera grein fyrir niðurstöðum þessara samræðna í smáatriðum, en hér á eftir er samantekt á þeim meginmálefnum sem voru til umræðu, bæði í samræðum við fagfólkið og innan hópsins. Þau eru sett fram í samræmi við þá fimm þætti sem rannsóknin snýst um og snerta aðeins þá staði sem heimsóttir voru.

3.2.1 Markhópur

Í þessum heimsóknum gafst kostur á að kynnast ýmsum aðstæðum á viðkomandi stöðum: annars vegar skólum í löndum þar sem löng hefð er fyrir innflytjendum og hins vegar skólum í löndum sem nýlega eru farin að taka á móti fjölskyldum frá öðrum ríkjum af efnahagslegum og pólitískum ástæðum. Á þessum stöðum var fólk frá ýmsum löndum. Aðeins í einum skóla var meiri hluti nemenda frá fyrrum nýlenduríki dvalarlandsins. Fagfólk á öllum þessum stöðum virtist sem nýjum nemendum af innflytjendaættum færi fjölgandi. Þessi tilfinning var fremur fyrir hendi í löndum þar sem engin hefð var fyrir innflytjendum.

Ekki virðist litið á menningarlega fjölbreytni á neikvæðan hátt í þessum skólum. Almennt ríkir jákvætt viðhorf í skólunum og kennararnir reyna að varpa ljósi á þau gildi sem berast með nýjum menningarstraumum til dvalarlandsins, þó að fjölbreytni tengist líka stundum vandamálum „sem þarf að leysa“. Þetta var mest áberandi í skólum sem staðsettir voru á svæðum þar sem meirihluti íbúanna voru innflytjendur og þar sem fólk býr yfirleitt við erfiðar aðstæður, bæði félagslega og fjárhagslega. Sumir kennaranna sögðust einnig eiga erfitt með að takast á við þær nýju aðstæður sem þeir stæðu frammi fyrir í starfi sínu.

3.2.2 Fyrirliggjandi gögn

Hvað gögnum viðvíkur þarf að líta til tveggja atriða: hvar skólarnir eru staðsettir og hveirrar gerðar þeir eru. Í skólum sem staðsettir eru á svæðum þar sem stór hluti íbúa eru innflytjendur var hlutfall nemenda af innflytjendaættum hátt, allt að 85% (eða jafnvel enn hærra). Sérfræðingarnir sögðu að við slíkar aðstæður gætu orðið til „gettó“ eða „skólar þar sem innflytjendur væru í algjörum meirihluta“. Þessir skólar voru yfirleitt staðsettir í fátækrahverfum.

Tegund skóla sem nemendur voru settir í – almennir skólar eða sérskólar – er annað atriði sem huga þarf vandlega að í þessari skýrslu, því að aðeins var aflað upplýsinga í fáeinum skólum. Í almennu skólunum sem heimsóttir voru, burtséð frá því hvort margir eða fáir nemendur af innflytjendaættum stunduðu þar nám, voru fáir nemendur með sérkennsluþarfir í samanburði við (augljósan) fjölda slíkra nemenda í sérskólum. Í almennu skólunum var nemendum veittur stuðningur við að aðlagast aðstæðum með aðstoð sérhæfðra starfsmanna og ýmissa þjónustuaðila á því sviði. Ef skólinn gat ekki komið til móts við þarfir nemenda með tiltækum úrræðum voru þeir fluttir í sérskóla.

Hlutfall nemenda sem voru bæði með sérkennsluþarfir og af innflytjendaættum í sérskólunum var milli 60 og 80% af heildarfjölda nemenda. Starfsfólkið gerði sér grein fyrir aðstæðum. Sums staðar voru sérskólarnir í samstarfi við almennu skólana og veittu nemendum stuðning til að þeir gætu verið áfram í almennum skóla, þó að almennt væri málum ekki hagað þannig. Sérskólarnir tóku fyrst og fremst við nemendum sem áttu við námserfiðleika og hegðunarvanda að etja.

3.2.3 Námsúrræði

Flestir þeir skólar og þjónustuaðilar sem heimsóttir voru voru reknir á vegum hins opinbera og án endurgjalds. Einn staður var þó undanskilinn. Mismunandi var hvernig skólarnir voru fjármagnaðir og fór það eftir aðstæðum í hverju landi fyrir sig; ýmist voru þeir ríkisreknir, eða reknir á vegum sveitarfélaga eða jafnvel skólakerfisins. Að öðrum kosti voru skólar fjármagnaðir af einkaaðilum.

Nemendur af innflytjendaættum og aðstandendur þeirra njóta sömu réttinda og aðrir landsmenn. Sérfræðingarnir sem tóku þátt í heimsóknunum lögðu áherslu á hve mikilvægt væri að mannréttindi



nemenda og aðstandenda þeirra væru virt og að barist væri gegn mismunun. Þó var fjallað um nokkur mál þar sem um hugsanlega mismunun var að ræða. Foreldrum er ekki alltaf frjálst að velja um skóla fyrir börn sín og jafnvel í löndum þar sem valið er frjálst kann að vera „vikið frá því“ vegna samskiptaörðugleika milli foreldra og viðkomandi þjónustu aðila. Þannig getur of mörgum nemendum af innflytjendaættum verið beint á sama staðinn eða í einhvers konar sérskóla. Foreldrarnir sögðust einnig oft finna til einangrunar og að landsmenn litu ekki á þá sem hluta af þjóðinni.

Ef þörf krefur geta innflytjendur fengið fjárhagsaðstoð aukalega eins og aðrir íbúar í landinu eiga kost á. Í sumum tilvikum er kostnaður, svo sem vegna skólamáltíða, niðurgreiddur að hluta til eða alveg fyrir fjölskyldur sem búa við erfiðar fjárhagsaðstæður. Kennarar greindu þó frá því að ekki fengist nægilegar styrkveitingar fyrir öllu því sem nemendur þörfuðust. Þetta kom fyrst og fremst fram hjá kennurum í þeim skólum sem staðsettir voru í fátækrahverfum og virtist eiga við um alla nemendur en ekki bara þá sem eru af innflytjendaættum.

Ýmsir þjónustuaðilar koma að málum og eru í samstarfi við skólana. Þjónustan fer eftir því hverrar gerðar skólinn er, en yfirleitt er um heilbrigðis- og félagsþjónustu að ræða. Í París var þannig fyrirkomulag að sérstök stofnun á sviði þjóðflokka-sálfræði var að störfum og í Malmö var stuðningsteymi til taks fyrir skólana.

Samstarf milli skóla og þjónustuaðila virtist einnig oft vera óformlegt. Fagfólkið í skólunum benti á þörfina fyrir aukið samstarf við annars konar stofnanir eða samtök, svo sem þjóðernissamtök. Það lagði einnig áherslu á ávinninginn af því að fá til liðs við sig fólk af ýmsu þjóðerni frá ólíkum menningarsvæðum. Það var ekki einungis af praktískum ástæðum – til að draga úr tungumálaerfiðleikum og auðvelda samskipti við foreldra – heldur einnig til að öðlast betri skilning á því hvernig tekist er á við fötlun/sérkennsluþarfir í öðrum menningarheimum.

Samskipti við foreldra og aðkoma þeirra að allri ákvarðanatöku varðandi barnið var augljóslega forgangsmál hvarvetna. Kennurum var þó ljóst að vegna tungumálaerfiðleika voru alvarleg samskiptavandamál til staðar.

3.2.4 Stuðningsaðferðir

Í öllum skólunum sem heimsóttir voru hefur verið komið upp ýmiss konar aðferðum til að auðvelda nemendum af innflytjendaættum að



aðlagast aðstæðum. Kennararnir gerðu sér ljóst mikilvægi þess að nemendur lærðu viðkomandi tungumál eins fljótt og unnt væri, einkum þeir sem nýkomnir voru til landsins, og að þeir næðu góðum tókum á þ ví. Eins og kennararnir bentu á gegna skólarnir lykilhlutverki sem sá staður þar sem ólíkir menningarstraumar mætast og þ ar sem frekari aðlögun innflytjenda að samfélagi dvalarlandsins hefst.

Samkvæmt kennurunum í þ eim skólum sem heimsóttir voru var meginmarkmiðið að sigrast á tungumálaerfiðleikum með öllum tiltækum ráðum. Í sumum skólum voru sérstakir bekkir til að brúa bil fyrir nemendur sem þ arfnast tungumálakennslu í tiltekinn tíma; á nokkrum stöðum var boðið upp á kennslu á tveim tungumálum; annars staðar var í boðið upp á stuðningskennslu í helstu námsgreinunum – einnig á móðurmáli nemenda. Algengt var að kennslubækur væru á einu tungumáli, en einnig var beitt ýmsum kennsluaðferðum, notaðar voru myndir, einfaldaðar bækur o.s.frv. Flestir kennaranna sögðust vinna eftir sveigjanlegri námskrá og í sumum skólum höfðu verið gerðar einstaklingsáætlanir. Allir lögðu áherslu á hve mikilvægt væri að gætt væri að þörfum hvers nemanda fyrir sig.

Þann árangur sem náðist í skólunum mátti að miklu leyti þakka jákvæðu viðhorfi kennara, enda þótt þeir bentu á ýmislegt sem betur mætti fara, ekki síst að þörf væri fyrir starfsþjálfun.

Þrátt fyrir hið góða starf sem unnið var í skólunum voru þ ó enn spurningar sem biðu svara, svo sem:

- Hvernig á að draga skýr mörk milli tungumálaerfiðleika og námserfiðleika?
- Að hve miklu leyti tryggja almennir skólar stuðning við nemendur, og að hve miklu leyti sjá sérskólar um að aðstoða nemendur við að snúa aftur í sína hverfisskóla þar sem þeir geta stundað almennt nám?
- Að hve miklu leyti nota skólarnir áreiðanleg tæki til að greina raunverulegar þ arfir nemenda og sjá þ eim síðan fyrir þeim stuðningi sem þeir þarfnast?

3.2.5 Námsmat

Matsstofnanirnar voru á vegum hins opinbera og veittu gjaldfrjálsa þjónustu. Þangað gátu nemendur, foreldrar, kennarar og skólar



leitað. Meginmarkmið þeirra var að greina þarfir nemenda, veita upplýsingar og leiðbeina foreldrum um þarfir barnsins og efla og styðja starfsemi almennu skólanna. Sérfræðingar frá þessum stofnunum minntust á mikilvægi þess að gerðar væru fyrirbyggjandi ráðstafanir og hvernig þeir kæmu að því að aðstoða starfsfólk skólanna í þeim efnum. Sem dæmi um fyrirbyggjandi aðgerðir má nefna tvær stofnanir sem eru í samstarfi við sérfræðinga á lögfræðisviði, þegar um er að ræða ungmenni sem eiga við alvarleg hegðunarvandamál að etja. Á annarri stofnuninni eru að störfum menningarmiðlarar og þar hafði verið komið á tveggja mánaða eftirlitsáætlun með þessum ungmennum.

Enda þótt sérfræðingar á matsstofnunum gerðu sér grein fyrir mikilvægi þess að (grunn)mat færi fram á tveimur tungumálum – móðurmáli viðkomandi og tungumáli dvalarlandsins – til að auðveldara væri að átta sig á þörfum nemenda af innflytjendaættum var slíkt þó óaðeins raunin á fáeinum stöðum. Til að leysa úr tungumálavandanum notuðu þeir jafnt formleg sem óformleg matstæki og samskipti með og án orða. Sérfræðingarnir bentu á að fáir nemendur sem nýkomnir væru til landsins hefðu með sér upplýsingar um námsmat sem fram hefði farið í heimalandi þeirra.

Námsmatið vakti ýmsar spurningar og var viðkvæmt mál. Ljóst er að um tungumálaerfiðleika er að ræða sem hafa áhrif á allt ferlið – samskipti við foreldra, greiningu á þörfum nemandans o.s.frv. – og í það ríkum mæli að slíkt kann að takmarka gildi þess matsferlis sem fram fer. Samkvæmt upplýsingum frá matsstofnununum virðist sem hlutfallslega fáir nemendur af innflytjendaættum komi til þeirra. Ástæðan gæti verið sú að foreldrar þeirra fá ef til vill ekki upplýsingar um starfsemi þessara stofnana (sem og annarra þjónustuaðila). Einnig gæti ástæðan verið sú að litið er á sérkennsluþarfir á mismunandi hátt í hinum ýmsu menningarsamfélögum. Þar af leiðandi er að mörgum alvarlegum vandamálum að huga þegar greina skal sérkennsluþarfir nemenda af innflytjendaættum.

Augljóst er að með heimsóknunum fékkst aðeins takmörkuð mynd af aðstæðum á hverjum stað – því er ekki haldið fram að varpað hafi verið ljósi á heildaraðstæður í landinu. Því skal líta á þessar niðurstöður sem dæmi sem aukið geta skilning á aðstæðum á viðkomandi stöðum.



4. NIÐURSTÖÐUR OG TILLÖGUR

Niðurstöður rannsóknarinnar varpa ljósi á nokkur almenn atriði sem staðfesta mikilvægi þeirra spurninga sem fulltrúar viðkomandi landa settu fram í byrjun:

- a) Að hve miklu leyti litið er á tungumálaerfiðleika sem námserfiðleika;
- b) Hvernig færni og geta nemenda af innflytjendaættum er metin;
- c) Hvernig hægt er að veita kennurum og fjölskyldum sem bestan stuðning.

Svo virðist sem skólar í Evrópu séu stöðugt að verða fjölmenningslegri. Því verður að koma til móts við ný verkefni í menntakerfinu og oft þ ykja þ au flókin þ ar sem um nýjar eða tiltölulega nýjar aðstæður er að ræða. Í ýmsum löndum var á árum áður tekið á móti fjölskyldum frá fyrrum nýlenduríkjum eða löndum sem tengdust efnahagslegum vexti eða auknum iðnaði. Á seinni árum má greina nýjar aðstæður af tvennum toga: fólk hefur komið til Evrópulanda sem flóttamenn eða hælisleitendur og fjölskyldur flytjast milli landa með viðdvöl í einhverju Evrópuríki. Skólarnir gegna mikilvægu hlutverki því að þeir eru stundum fyrsti staðurinn þar sem þessar fjölskyldur hitta fólk frá dvalarlandinu.

Greint er frá helstu niðurstöðum varðandi fjóra meginþættina hér fyrir neðan, og einnig helstu tillögum sem beint var til sérfræðinga og stefnumótandi aðila.

4.1 Fyrirliggjandi gögn

Eins og við var að búast reyndist gagnasöfnunin ekki auðveld viðfangs. Innan ramma verkefnisins reyndist hægt að afla viðeigandi upplýsinga, fyrst og fremst innan sveitarfélaga. Ný aðferð við gagnasöfnun var tekin upp í nokkrum landanna í þessu skyni vegna þess að verkefnið krafðist tiltekinna upplýsinga. Mikilvægt er að benda á að gögnin sem fengust gefa einungis takmarkaða mynd af aðstæðum í þ áttökulöndunum. Ekki er víst að þ au séu dæmigerð fyrir stöðuna á landsvísu.

Í mörgum skýrslum kemur fram verulegt ósamræmi sem sýnir að innflytjandanemendur sem fá sérkennslu eru ý mist hlutfallslega of margir eða of fáir. Samkvæmt skýrslunum er hlutfall nemenda af



innflytjendaættum 6-20% af nemendum á skólaskyldualdri í meirihluta þátttökulandanna (fyrir skólaárið 2005-2006).

Upplýsingarnar sem löndin lögðu fram og rannsóknin benda til að of margir nemendur af innflytjendaættum séu í hópi þeirra sem fá sérkennslu vegna námserfiðleika og einnig að hluta til vegna hegðunarvandamála. Þetta er mál sem ekki er hægt að túlka á einfaldan hátt heldur þarfnast nákvæmrar rannsóknar. Ýmsir þættir eru samtengdir og þarfnast skoðunar: tegund sérþarfa – nánar tiltekið námserfiðleikar; og gerð þjóðfélagsþegna – þ.e. nemendur sem búa við erfiðar aðstæður í félagslegu og menningarlegu tilliti og/eða efnahagslegu tilliti. Sú staðreynd að of hátt hlutfall innflytjendanemenda er í sumum tilvikum í þeim hópi sem á við námsörðugleika etja og fá sérúrræði virðist benda til þess að einhvers misskilnings gæti þegar greint er á milli tungumálaerfiðleika og námsörðugleika og ljóst er að það krefst nánari rannsókna.

Tillögur tengdar gögnum


Safna þarf fleiri gögnum og frekari rannsókna er þörf til að kanna ástæður hins augljósa ósamræmis hvað varðar fjölda innflytjendanemenda í sérskólum.

Meginmarkmiðið verður að afla vitneskju um hvers vegna hlutfall innflytjendanemenda með sérkennsluþarfir sem fá sérkennslu er svo skakkt.

4.2 Námsúrræði

Í öllum löndunum er boðið upp á ýmis námsúrræði í samræmi við stefnu þeirra í sérkennslumálum og/eða námi án aðgreiningar. Löggjöf landanna er mismunandi og ábyrgðarsviðin geta einnig verið breytileg á milli landa; úrræði eru af ýmsum toga, en virðing fyrir mannréttindum og stefna sem stuðlar að jafnræði eru lykilatriði hvarvetna. Þau úrræði sem standa nemendum með sérkennsluþarfir til boða gilda einnig fyrir innflytjendanemendur með sérkennsluþarfir.

Augljóst er hver þrjú mikilvægustu málin eru. Í fyrsta lagi hafa ýmsir sérfræðingar og þjónustuaðilar sem koma að málum ekki þá tvíþættu sérhæfingu sem nauðsynleg er til að geta annast sérkennslu fyrir innflytjendanemendur þannig að komið sé sem best til móts við þarfir þeirra.



Í öðru lagi er frá því greint í nokkrum skýrslunanna að fari kennsla fram á tveimur tungumálum, bæði móðurmáli nemenda og því máli sem talað er í viðkomandi landi, standi nemendur sig betur – einkum ef þeir fá slíka kennsla í yngstu bekkjunum. Þannig öðlast þeir aukna sjálfsvirðingu og persónulegan þroska sem tvítyngdir einstaklingar með sjálfsmýnd frá tveim menningarheimum. Þrátt fyrir þetta kemur fram að mismunandi er milli landa, sem og innan einstakra landa, hvort kennsla fer fram á tveimur tungumálum. Í þriðja lagi er samstaða um það í öllum löndunum að samstarf þjónustuaðila og þátttaka foreldra sé grundvallaratriði á þessu sviði. Því þurfa bæði sérfræðingar og aðstandendur að taka tillit til þess að þeir koma úr ólíkum menningarheimum.

Sérfræðingarnir sem unnu að verkefninu lögðu einnig áherslu á að nauðsynlegt væri að koma á og auka samvinnu við samtök ýmissa þjóðernis- og innflytjendahópa sem nemendur tengjast. Koma þarf á betra samstarfi við aðstandendur og innflytjendasamtök.

Tillögur varðandi úrræði

Stefnumótandi aðilar ættu að tryggja að farið sé að reglum, svo sem að mannréttindi séu virt að fullu og að allir njóti sömu tækifæra, samkvæmt landslögum. Meginmarkmiðið er að berjast gegn mismunun, kynþáttafordómum og útlendingahatri, sem og auka skilning og styðja og efla jákvæða starfshætti innan sveitarfélaga og á landsvísu. Slíkir starfshættir ættu að stuðla að samþættingarstefnu þar sem gert er ráð fyrir fjölbreytileika og áhersla er lögð á menntunargildi þeirra úrræða sem nemendum standa til boða, hver sem uppruni þeirra eða þarfir eru.

Viðeigandi kennsla og úrræði þurfa að vera til staðar í skólum til að hægt sé að stunda nám án aðgreiningar. Markmið skóla ættu að vera:

- a) Að sýna skilning og virðingu fyrir fjölbreytni;
- b) Að forðast inntöku- og skráningarstefnu sem eykur aðgreiningu;
- c) Að viðurkenna, styðja og innleiða kennsluaðferðir sem koma til móts við þarfir innflytjendanemenda sem eru með sérkennsluþarfir;
- d) Að taka virkan þátt í samvinnu við þjónustuaðila, þar með talin innflytjendasamtök og samtök sem vinna að málefnum innflytjenda;
- e) Að hvetja til samskipta og þátttöku meðal aðstandenda.



Skólastefna ætti að vera þ vermenningarleg og falla að þörfum nærsamfélagsins og koma til móts við það. Slík stefna krefst þess að almennir kennarar jafnt sem sérkennarar auki þekkingu sína og hæfni og nýti sér þá starfsþjálfun sem þeim er nauðsynleg til að öðlast betri skilning á menningarlegri fjölbreytni og takast síðan á við starf sitt á sem réttastan hátt.

Aðalmarkmiðið er að auka nám án aðgreiningar og sjá til þess að skólar og sérfræðingar fái þau úrræði sem nauðsynleg eru. Með því að koma í veg fyrir einangrun og útilokun fólks myndast síður svokölluðu „innflytjendagetó“.

4.3 Stuðningsaðferðir

Nemendum og kennurum í viðkomandi löndum standa til boða ýmiss konar stuðningsaðferðir. Í þeim er aðaláherslan lögð á að fólk nái tökum á tungumáli dvalarlandsins, meðal annars með tvítyngdri kennslu, „bökkjum sem brúa bil“, stuðningskennslu, viðbótarstuðningi og aðstoð við heimaverkefni. Getið er um að þ roun og notkun einstaklingsáætlana sé mjög mikilvæg stuðningsleið. Litið er á stuðning og einhug skólastjóra og starfsfólks skólanna, sem og teymisvinnu, sem mikilvæga þætti. Hæfni kennara, vilji og reynsla er lykilatriði. Í nokkrum landanna sýna rannsóknir að fleiri stuðningsaðferðir koma að gagni, svo sem: að nemendur gangi í skóla í sínu hverfi ásamt jafnöldrum sínum; að sumar námsgreinar séu kenndar í litlum hópum; að í almennum skólum séu kennarar eða aðstoðarmenn af sama þjóð erni og nemendurnir að störfum með umsjónarkennaranum.

Að lokum er tekið fram hve jákvætt sé að í einstaklingsáætlunum sé notað náms- og kennsluefni sem tekur tillit til reynsluheims og menningar nemenda, einnig þeirra sem eru með sérkennsluþarfir og af innflytjendaættum.

Tillögur varðandi stuðningsaðferðir

Ráðamenn á sviði menntamála ættu að íhuga, með tilliti til aðstæðna á hverjum stað, hvernig kennslu á tveimur tungumálum skuli háttað eða hvernig beita megi fjölmennningarlegum aðferðum í því skyni að tryggja námsþroska, félagslega aðlögun og sjálfsvirðingu meðal nemenda.

Hvetja þarf til þess að í skólum þar sem nemendur tala mörg tungumál verði mótuð ákveðin stefna þar að lútandi. Því þarf:

- a) Að gera rannsókn á aðstæðum í viðkomandi skólum;
- b) Að gera áætlun og tillögur um hvernig auka megi gæði þess stuðnings sem veittur er innan hvers skóla.

Kennarar ættu að laga kennsluáferðir sínar að aðstæðum, fá foreldra til að taka þátt í skólastarfinu og fá aðstoð hjá sérhæfðu fagfólki, sem og aðstoðarfólki frá ólíkum menningarheimum.

Meginmarkmiðið er að efla starfsemi almennu skólanna þannig að þar verði hægt að mæta þörfum nemenda sem koma úr ýmsum áttum, burtséð frá sérkennsluþörfum í námi og þjóðernisuppruna.

4.4 Námsmat

Fjöldi þjónustuaðila og sérfræðinga koma að grunnmati á innflytjendanemendum með sérkennsluþarfir samkvæmt ýmiss konar reglugerðum og matsaðferðum sem beitt er víða um lönd. Flestar matsaðferðirnar eru staðlaðar og miðast við nemendur frá dvalarlandinu. Sum matstæki og próf hafa verið þýdd á ýmis tungumál; að öðrum kosti fer námsmatið fram með aðstoð tólks; einnig er bent á matstæki án orða sem æskilegan kost. Þrátt fyrir þá alúð sem fagfólk leggur í þetta starf eru áhrif hinna menningarlegu viðhorfa sem felast í matstækjunum enn hindrun í vegi þegar um innflytjendanemendur með sérkennsluþarfir er að ræða.

Til að sigrast á slíkum hindrunum og tungumálaerfiðleikum, og jafnvel hlutdrægum niðurstöðum staðlaðra matsaðferða, ætti að leita heildstæðra leiða þar sem áhersla er lögð á námsferli og þroska nemandans. Oft nota kennarar símat og eiga samræður við nemendur og foreldra. Þá er mikilvægt að fá upplýsingar og gögn frá foreldrunum, en það er ekki alltaf hægt. Þau atriði sem helst skal skoða í slíku matsferli eru grunnfærni nemandans, námssaga hans og við hvaða aðstæður hann býr. Taka ber tillit til upplýsinga frá öllum viðkomandi kennurum (umsjónarkennara, sérkennara, o.s.frv.) og öðru fagfólki, svo sem félagsráðgjöfum og sálfræðingum, sem og foreldrum.



Tillögur varðandi námsmat

Í matsferlinu ætti að vera hægt að greina á milli erfiðleika við að læra tungumál dvalarlandsins og námserfiðleika. Allir þeir sem koma að skólustarfinu verða að koma að matsferlinu og deila ábyrgð á því.

Meginmarkmiðið er að þ róa viðeigandi efni til að leggja fyrir innflytjendanemendur sem eru með sérkennsluþarfir.

Með þeim upplýsingum sem aflað var úr fræðiritum á þessu sviði, sem og með spurningalistanum og greiningarstarfinu, fengust svör við nokkrum spurningum. Ýmis önnur vandamál hafa komið í ljós og – þar sem þetta var fyrsta tilraunin sem gerð hefur verið til að taka saman upplýsingar á þessu sviði – hafa spurningarnar sem vaknað hafa verið fleiri en svörin sem fengust. Þessi fyrsta rannsókn og samantekt mun vonandi verða til þess að fleiri og ítarlegri rannsóknir og kannanir verði gerðar á þessu sviði.



HEIMILDIR

AMEIPH (Association Multi-Ethnique pour l'Intégration des Personnes Handicapées), 1998. *Vers une politique de la formation continue*, Montreal: Álit sem lagt var fyrir menntamálaráðherrann í Quebec

AMEIPH (Association Multi-Ethnique pour l'Intégration des Personnes Handicapées), 2001. *Disability+Migration: A New Planetary Reality*, Montreal: Skýrsla lögð fram í Durban á ráðstefnu Sameinuðu þjóðanna gegn kynþáttafordómum, mismunun, útlendingahatri og umburðarleysi

Andersson F., 2007. *Challenging Experiences: Generation of Knowledge in a Research Circle*, Stockholm: University of Stockholm

Bleidick U., Rath W. og Schuck K., 1995. „Die Empfehlungen der Kultusministerkonferenz zur sonderpädagogischen Förderung in den Schulen der Bundesrepublik Deutschland“ í *Zeitschrift für Pädagogik*, No.41, bls. 247–264

Candelier M., 2003. *L'éveil aux langues à l'école primaire. EVLANG : bilan d'une innovation européenne*, Bruxelles: De Boeck

Danish Institute for Development in Education of Bilingual Students and Royal Danish School of Educational Studies, 1999. *Report on the European Conference on Migrant Children with Special Educational Needs; Copenhagen 7th–8th June 1999*, Copenhagen: UC2, Danish Institute for Development in Education of Bilingual Students

European Monitoring Centre on Racism and Xenophobia, 2004. „Comparison on Enrolment Figures in Special Education“ í *Migrants, Minorities and Education: Documenting Discrimination and Integration in 15 Member States of the European Union*, Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities

Eurydice, 2004. *Integrating Immigrant Children into Schools in Europe*, Brussels: Eurydice (European Commission, DG Education and Culture)

Evrópuráðið, 2006. *Tilmæli um þá aðgerðaáætlun Evrópuráðsins að efla réttindi og fulla þátttöku fatlaðra og stuðla að auknum lífsgæðum*



fatlaðra í Evrópu 2006–2015, Strassborg: Evrópuráðið. Tilmæli nr. (2006)5, samþykkt af ráðherranefndinni þann 5. apríl 2006 á 961. fundi fulltrúa ráðuneytanna

Framkvæmdastjórn ESB, 2008. *Grænbók: Migration and Mobility. Challenges and Opportunities for EU education systems*, Framkvæmdastjórn ESB: COM (2008) 423 final

Henriot (Van Zanten) A., 1996. „L'école, les enfants de l'immigration et des minorités ethniques. Une revue de la littérature française, américaine et britannique“ í *Revue Française de Pédagogie*, No.177: October–December 1196. bls. 87–194

Henriot (Van Zanten) A., 1997. „Schooling Immigrants in France in the 1990s: Success or Failure of the Republican Model of Integration?“ í *Anthropology and Education Quarterly*, Vol. 28, No. 3: September 2007, bls. 351–374

Leman J., 1991. „The Education of Immigrant Children in Belgium“ í *Anthropology and Education Quarterly*, Vol. 22, No. 2: June 1991, bls. 140–153

Lindsay G., Pather S. og Strand S., 2006. *Special Educational Needs and Ethnicity: Issues of Over- and Under-Representation*, Warwick: University of Warwick Institute of Education, Research Report 757


Losen D. J. og Orfield G. (ritstj.), 2002. *Racial Inequity in Special Education*, Harvard: Harvard University Press

Manço A., 2001. „La scolarité des enfants issus de l'immigration turque et maghrébine en Belgique francophone“ í *L'Observateur*, Paris, n° 6–7, bls. 17–21

Meijer, C., Soriano, V. og Watkins, A. (ritstj.), 2003. *Special Needs Education in Europe: Thematic Publication*, Middelfart: European Agency for Development in Special Needs Education

Meijer, C., Soriano, V. og Watkins, A. (ritstj.), 2006. *Special Needs Education in Europe: Provision in Post-Primary Education. Thematic Publication*, Middelfart: European Agency for Development in Special Needs Education

Milic A., 1997. *Sozialindexierte Schülerpauschale*, Zürich: Erziehungsdirektion des Kantons Zürich, Pädagogische Abteilung. Projekt Reorganisation des sonderpädagogischen Angebots des Kantons Zürich (RESA)



Milic A., 1998. *Methodisches Vorgehen. Sozialindexierte Schülerpauschale*. Zürich: Erziehungsdirektion des Kantons Zürich, Pädagogische Abteilung. Projekt Reorganisation des sonderpädagogischen Angebots des Kantons Zürich (RESA)

Moro M. R., 2005. *Working with children of immigrant parents*, Bobigny: Association Internationale d'EthnoPsychanalyse

National Research Council, Committee on Minority Representation in Special Education, 2002. *Minority Students in Special and Gifted Education*, Washington DC: National Academy Press

Nicaise I., 2007. *Education and Migration: Policies and Practices for Integration and social Inclusion*, Summary of the Seminar for DG Education and Culture, Brussel 9. oktober 2007

Nordahl T. og Øverland T., 1998. Idealer og realiteter. Evaluering av spesialundervisningen i Oslo kommune, Ministry of Education and Research: NOVA Research Institute, NOVA Rapport 20/98

OECD, 2004. *Equity in Education. Students with Disabilities, Learning Difficulties and Disadvantages*, Paris: Efnahags- og framfarastofnunin (OECD)

OECD, 2006. *Where Immigrant Students Succeed. A Comparative Review of Performance and Engagement in Pisa 2003*, Paris: Efnahags- og framfarastofnunin (OECD)

OECD, 2007. „Groups at Risk: The Special Case of Migrants and Minorities“ í *No More Failures: Ten Steps to Equity Education*, Paris: Efnahags- og framfarastofnunin (OECD)

Perregaux C., de Goumoëns C., Jeannot D. og de Pietro J.-F., 2003. *EOLE: Education et Ouverture aux Langues à l'Ecole*, Neuchâtel: CIIP. vol I og II

Pflegerl J., 2004. *Immigration and Family. Annual Seminar Helsinki, Finland, 8–10 June 2002. Synthesis*. Wien: Österreichisches Institut für Familienforschung, Materialiensammlung, Heft 18

Poulain M., Perrin N. og Singelton A. (ritstj.), 2006. *Towards Harmonised European Statistics on International Migration*, Louvain La Neuve: Presses Universitaires de Louvain-La-Neuve



Rosenqvist J., 2007. *Specialpedagogik I Mångfaldens Sverige. Om Elever Med Annan Etnisk Bakgrund än Svensk/Särskolan*, Sweden: Specialpedagogiska Institutet, Kristianstad University

Salameh E.-K. 2003. *Language impairment in Swedish bilingual children – epidemiological and linguistic studies*, Lund University

Salameh E.-K., 2006. „Considerations when meeting bilingual children“, kynning fyrir sérfræðingahóp Evrópumíðstöðvarinnar fyrir þróun í sérkennslu í Malmö 7. desember 2006

Sameinuðu þjóðirnar, 2008. Convention on the Rights of Persons with Disabilities and Optional Protocol (tók gildi 3. maí 2008, í kjölfar samþykktar þann 13. desember 2006), New York: United Nations Organisation

SIOS: Cooperation Group for Ethnical Associations in Sweden, 2004. *We Are All Unique, And Yet More Alike Than We Imagine. A Book About Disability, Ethnicity, Reception and Treatment*, Sweden: SIOS

UNESCO, 1994. *Salamanca-yfirlýsingin og rammaáætlun um aðgerðir vegna nemenda með sérkennsluþarfir*. Samþykkt á alþjóðlegri ráðstefnu um sérkennslu: Access and Quality, Salamanca: Menningarmálastofnun Sameinuðu þjóðanna (UNESCO)

Verkuyten M. og Brug P., 2003. „Educational Performance and Psychological Disengagement among Ethnic Minority and Dutch Adolescents“ í *The Journal of Genetic Psychology*, 164(2), bls. 189–200

Watkins, A. (ritstj.) (2007) *Námssmat í skólum án aðgreiningar: Lykilatriði í stefnumótun og starfi*. Odense: European Agency for Development in Special Needs Education

Werning R., Löser J. M. og Urban M., 2008. „Cultural and Social Diversity. An Analysis of Minority Groups in German Schools“ í *The Journal of Special Education*, Vol. 42, No. 1: May 2008, bls. 47–54

HÖFUNDAR EFNIS

Austurríki	Irene MOSER	Irene.Moser@phsalzburg.at
	Judith STENDER	judith.stender@ssr-wien.gv.at
Belgía (flæmskumæl andi hluti)	Jef VERRYDT	j.veritydt@pandora.be
	Josee VAN LEEMPUT	josee.van.leemput@khk.be
Belgía (frönskumæla ndi hluti)	Thérèse SIMON	therese.simon@cfwb.be
	Jean-Claude DE VREESE	jeanclaude.devreesee@skynet.be
Bretland	Geoff LINDSAY	Geoff.Lindsay@warwick.ac.uk
	Sonali SHAH	sp1s1s@leeds.ac.uk
Danmörk	Preben SIERSBAEK	siersbaek@uvm.dk
	Tina FEHRMANN	Tina.Fehrmann@uvm.dk
Eistland	Maie SOLL	maie.soll@hm.ee
	Kai KUKK	kai.kukk@hm.ee
Finnland	Hanna-Mari SARLIN	hanna-mari.sarlin@welho.com
	Anne NURMINEN	anne.nurminen@saunalahti.fi
Frakkland	Cécile LESTOCQUOY	cecile.lestocquoy@laposte.net
	Dominique LENORMAND	dominiquel@orange.fr
Grikkland	Katerina SPETSIOTOU	katerinaspetsiotou@gmail.com
	Maria MICHAELIDOU	smi@acm.org
Holland	Wim VAN OOSTEN	directie@kingmaschool.nl
Ísland	Hulda DANÍELSDÓTTIR	hulda.karen.danielsdottir@reykjavik.is
Ítalía	Matteo TALLO	matteo.tallo@istruzione.it



	Leandra NEGRO	leandra.negro@istruzione.it
Kýpur	Eftihia KALLEPITI	ekallepiti@gmail.com
	Kalomira IOANNOU	ioannoukalomira@yahoo.com
Lettland	Dina BETHERE	dina@lieppa.lv
	Mudite REIGASE	mudite.reigase@vsic.gov.lv
Litháen	Lina PALACIONIENE	lina.palacioniene@sppc.lt
	Virginija STUMBRIENE	virginija.stumbriene@flf.vu.lt
Lúxemborg	Gilbert STEINBACH	gil.steinbach@education.lu
Malta	Alexander SPITERI	alexander.spiteri@gov.mt
Noregur	Merete BAEKKEVOLD	mbe@udir.no
	May-Britt MONSRUD	may-britt.monsrud@statped.no
Pólland	Krzysztof SIKORA	krzys@rasz.edu.pl
	Aleksandra CHRZANOWSKA	ollencja@wp.pl
Portugal	Isabel PAES	isabel.paes@acidi.gov.pt
	Graça FRANCO	graca.franco@clix.pt
Spánn	Ana Maria TURIEL PINTADO	anamtp@princast.es
	Virginia JIMENEZ	jimenez_vir@gva.es
Sviss	Priska SIEBER	priska.sieber@phz.ch
	Christiane PERREGAUX	Christiane.Perregaux@pse.unige.ch
Sweden	Fia ANDERSSON	Fia.Andersson@specped.su.se

	Kristina LANGBY GRUBB	kristina.langby_grubb@malmo.se
	Trinidad RIVERA	trinidad.rivera@spsm.se
Tékkland	Milos KUSY	milos.kusy@seznam.cz
	Věra VOJTOVÁ	vojtova@ped.muni.cz
Ungverjaland	Szilvia NÉMETH	nemethsz@oki.hu
	Margit KOCZOR	koczormargit@mail.tvnet.hu
Býskaland	Peter WACHTEL	Peter.Wachtel@mk.niedersachsen.de
	Angelika SCHAUB	Angelika.Schaub@mbwjk.rlp.de



Upplýsingar um staði sem heimsóttir voru

Malmö	Rosengård Resource Team Malmö Stad 20580 Malmö lena.becking@malmo.se barbro.jarnhall@malmo.se tove.m.nilsson@malmo.se
	Kryddgårdsskolan Vougts väg 15 213 72 Malmö kryddgårdsskolan@malmo.se
	Dragon preschool center Möllevångsgatan 46 214 20 Malmö kristina.langby_grubb@malmo.se
Aþena	6 th Dimotiko Kifisias (grunnskóli) 53, L.Katsoni Street (and 1 st May) 13561 Athens johntsat@otenet.gr http://6dim-kifis.att.sch.gr/global-sch-autosch/default/
	3 rd Gymnasio Kifisias (framhaldsskóli) Patrwn and Korinthou Street. N.Kifisia 145 64 Athens library@3gym-kifis.att.sch.gr http://3gym-kifis.att.sch.gr/axiki.htm
	A' KDAY of Athens, Centre of Assessment Kandanou 18 11526 Athens E-mail@kday-a-athin-att.sch.gr
París	Ecole polyvalente Binet A 60 rue René Binet 75018 Paris ce.0753737e@ac-paris.fr
	Ecole élémentaire Binet B 60 rue René Binet 75018 Paris ce.0751443L@ac-paris.fr

	Ecole maternelle 60 rue René Binet 75018 Paris ce.0751380t@paris.fr
	Ecole polyvalente Labori 19 rue Labori 75018 Paris ce.0751107w@paris.fr
Brussels	Athénée Royal Serge Creuz Avenue du Sippelberg 2 1080 Molenbeek Saint Jean www.sergecreuz.be
	Ecole Schaller Avenue Schaller 87 1160 Auderghem www.ecoleschaller.org
	VCLB Koepel Anatole France 119 1030 Schaarbeek www.vclb-koepel.be
Amsterdam	Kingmaschool Beijerlandstraat 2 1025 NN Amsterdam www.kingmaschool.nl
	Van Koetsveldschool Archimedesplantsoen 98 1098 KB Amsterdam, Netherlands www.zmlkoetsveld.nl
	Alexander Roozendaalschool Jan Tooropstraat 13 1062 BK Amsterdam www.roozendaalschool.nl
	De Zeehoeve Gemeente Amsterdam – Dienst Werk en Inkomen www.maatwerk.amsterdam.nl
	De Bascule Postbus 303 1115 ZG Duivendrecht www.debascule.nl



Varsjá	Gymnasium n°20 Raszyńska street 22 02-026 Warszawa www.rasz.edu.pl
	Gymnasium N° 20 (filia) Startowa street, 9 02-248 Warszawa www.startowa.edu.pl
	Multicultural Secondary School Kłopotowskiego street 31 03-720 Warszawa www.humanistyczne.pl
	Primary School N° 273 Balcerzaka street, 1 01-944 Warszawa www.szkola273.pl
	The Association for Legal Intervention Al.3 Maja street 12, local 510 00-391 Warszawa www.interwencjaprawna.pl
	Primary School N° 220 Jana Pawła II street, 26a 00-133 Warszawa www.sp220.pl

Þessi skýrsla er samantekt á rannsókn sem fram fór á vegum Evrópumiðstöðvarinnar fyrir þróun í sérkennslu að beiðni fulltrúa frá aðildarlöndum hennar og fjallar um sérkennslu og menningarlegan fjölbreytileika.

Markmiðið var að leita svara við þremur lykilspurningum:

a) að hve miklu leyti tungumálaerfiðleikum og námserfiðleikum nemenda er ruglað saman, b) hvernig færni og geta nemenda af innflytjendaættum er metin, og c) hvernig hægt er að veita kennurum, nemendum og aðstandendum þeirra sem bestan stuðning.

Verkefnið var unnið á þremur árum og á því tímabili voru sérfræðingar frá 25 Evrópulöndum að störfum við að taka saman og rannsaka upplýsingar frá viðkomandi löndum. Samvinna þeirra hefur skilað sér í afar áhugaverðum niðurstöðum.

Þar sem þetta er í fyrsta sinn sem upplýsinga á þessu sviði hefur verið aflað á Evrópuvísu hafa ýmis vandamál komið í ljós og fleiri spurningar vaknað en svör hafa fengist við. Þessi fyrsta rannsókn og samantekt mun því vonandi verða til þess að fleiri kannanir verði gerðar á þessu sviði.

