

MELODY

Agreement N. 2018-1-IT02-KA201-048491

IO6 – MELODY CHARTER

(Et strategisk og operativt redskap for et mer inkluderende skolesystem)

Avsluttende rapport

Partner: **Antares**

Land: **Italia**

Europakommisjonens støtte til produksjonen av denne publikasjonen, utgjør ikke en tilslutning til innholdet, som utelukkende reflekterer synspunktene til forfatterne. Kommisjonen kan heller ikke holdes ansvarlig for eventuell bruk av innhold fra publikasjonen.

Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



Innhold

1. Innledning	3
2. Utviklingen av prosjektet og lærdommer	4
2.1 MELoDY-prosjektets mest interessante aspekter	4
2.2 The Intellectual Outputs: en SWOT-analyse	6
2.3 Lærdommer fra the Intellectual Outputs	8
2.4 Lærdommer fra prosjektet	9
3. Retningslinjer til the Intellectual Outputs	12
3.1 – IO 1 “Komparativ rapport og mønsterpraksis”	12
3.2 – IO2 “Verktøykasse for lærere”	13
3.3 – IO3 “E-Læringsmoduler”	13
3.4 – IO4 “Rapport om testing av verktøykassen”	14
3.5 – IO5 “Rapport om testing av modulene”	15
3.6 – IO6 “MELoDY Charter”	16
4. Ekspertpanelet	17
4.1 Testing av the Intellectual Outputs: panelet.	17
4.2 More interesting and useful sections	18
4.3 Hvordan bruke the IOs i skolesystemet	19
4.4 Hvordan forbedre prosjektet.	21
5. MELoDY-prosjektet i skolesystemet	23
5.1 Det nasjonale skolesystemet og dets tilnærming til elever med lærevansker.	23
5.2 Det nasjonale skolesystemet og dets tilnærming til bekjempelsen av tidlig frafall i skolen	26
5.3 Anbefalinger om hvordan bruke IO2-verktøykassen i de nasjonale skolesystemene	29
5.4 Anbefalinger om hvordan bruke IO3-modulene i de nasjonale skolesystemene	30
6. En svart svane i prosjektet: COVID-19.	32
7. Bibliografi	34
7.1 Nasjonale bibliografier	34
7.2 Internasjonale bibliografier	34

1. Innledning

"MELoDY –prosjektet" (MEthods for Learning Disorders in Youth) ble laget for å dele og fremme de mest innovative metodene på europeisk nivå, og de beste praktiske erfaringene fra arbeid med å behandle lærevansker for elever som står i fare for å falle fra i skolen. Det finnes lover i alle europeiske land som beskytter den enkeltes rett til utdanning. Men elever med lærevansker trenger mer tid enn andre elever, kompenserende eller dispenserende verktøy samt mer oppmerksomhet fra lærere med en høy kompetanse. Når det kommer til de generelle (i.e. ikke spesifikke) lærevanskene, så kan utfordringene ofte være enda større, som følge av at de nasjonale lovene ikke alltid sikrer rettigheter til assistanse eller verktøy for elever og lærere, med mindre det foreligger medisinske diagnoser (f.eks. Italia). Allikevel, antallet elever som har lærevansker uten spesifikke medisinske årsaker, representerer en vesentlig høyere prosentandel enn elever med spesifikke lærevansker.

Dette prosjektet har derfor forsøkt å foreslå en serie med verktøy som kan brukes av alle lærere som en læringsøvelse, uten å nødvendigvis måtte støtte seg til en medisinsk diagnose. Dette for å fremme en mer demokratisk og inkluderende, samt mindre medisinsk tilnærming til lærevansker.

MELoDY-prosjektet startet med en komparativ analyse av rammebetingelsene til generelle lærevansker innenfor partnerlandenes læreplaner og har resultert i dette dokumentet. Målsetningen er å levere til skolene i partnerlandene, ikke bare en verktøykasse av utprøvde metoder og elektroniske læringsmoduler på spesifikke plattformer, men også en serie med øvelser, retningslinjer og anbefalinger.

Partnerskapet håper at disse verktøyene kan fungere som en støtte i det daglige arbeidet til lærere som sliter med å tilrettelegge for elever som har lærevansker, det være seg diagnostiserte eller ikke, som følge av enten iboende (dysleksi, kognitive/nevrologiske lidelser etc.) eller ytre motivasjon (vanskelige familieforhold/sosial bakgrunn, utenlandsk opprinnelse, problemer med avhengighet etc.).

Prosjektet partnerskap består av følgende partnere:

- Antares Srl (Ledende partner), IC Spoltore (**Italia**)
- CRIA (**Spania**)
- Desincoop, Agrupamento Escolas Francisco de Holanda (**Portugal**)

- GEMS Northern Ireland (**Storbritannia**)
- SPIR Oslo (**Norge**)

2. **Utviklingen av prosjektet og lærdommer**

Hver partner fremlegger en egen mini-rapport (maks 1 side) der følgende spørsmål vil bli besvart:

2.1 MELoDY-prosjektets mest interessante aspekter

Partnerne har fremhevet flere interessepunkter i prosjektet, fra tilnærmingen som har blitt brukt, til de praktiske ferdighetene som har blitt tilegnet og til bruken av MOOC-plattformen, som har vist seg å være svært nyttig som følge av COVID-19-pandemien.

Partnernes uttalelser:

Antares (Italia): Vi fant at debatten om prosjektets tilnærming er spesielt viktig, dvs. definisjonen av hva som utgjør en læreplansk, utover de nasjonale definisjonene. Vi ble klar over at ved å begrense seg til det som kalles «spesifikke læreplansker», ville man ikke bare ha gjort transnasjonalt arbeid umulig – som følge av ulik lovgivning – men man ville også i svært stor grad ha begrenset mulighetene for å drive forskning. I alle de landene som har vært involvert i prosjektet, finnes det et stort antall elever som verken har krav på støtte i læringssituasjoner eller kompensierende/dispenserende verktøy, men som allikevel har læreplansker, ofte som følge av eksterne problemer.

Disse mer generelle læreplanskene, som er meget utbredt, må på en eller annen måte adresseres i et skolesystem som ønsker å være inkluderende.

IC Spoltore (Italia): Følgende elementer var særlig stimulerende:

- 1) Konfrontasjonen mellom ulike tilnæringsmetoder, både hva angår identifiseringen av læreplansker hos elever og i bruken av undervisning som har til hensikt å forenkle læringsprosessen.
- 2) Deling av strategier og redskaper som har forenklet utviklingen av prosjektet.
- 3) Implementeringen av allerede tilegnede strategier.

4) Økt bevissthet for betydningen av strategier som har til hensikt å fremme skolemestring og begrense frafall i skolen.

Testingen gav oss mulighet til å bruke ferdigheter på områder som vanligvis forblir på et teoretisk nivå

CRIA (Spania): Crias viktigste arbeidsområder inkluderer blant annet utforming, administrering og evaluering av programmer rettet mot sysselsetting og arbeidsmarkedstiltak, samt etablering og utvikling av nytt utredningsmaterieell og verktøy. MELoDY-prosjektet passer derfor perfekt til organisasjonens profil og har bidratt til å øke erfarings- og kunnskapsbasen til organisasjonen.

Desincoop/AEFH (Portugal): Det lokale partnerskapet mellom Desincoop og AEFH (Agrupamento Escolas Francisco de Holanda) har vært veldig lønnsomt og viktig for etableringen av et reelt samarbeid, siden læring og kunnskap utfylte hverandre. Den nye lovgivningen om inkluderende utdanning var en utfordring: alle deltakerne i prosjektet er åpne for å jobbe på nye måter og motivert av ferdigheter og emosjonell utvikling.

GEMS NI (Storbritannia): Først og fremst vil vi understreke at vi har satt stor pris på å kunne samarbeid videre med kollegaer vi allerede har et etablert samarbeid med, samt stifte nye relasjoner til kollegaer fra ulike land. For det andre har vi sett at dette prosjektet representerer muligheter for GEMS NI og våre ansatte, til å knytte til seg og utvikle kunnskaper og ferdigheter innenfor kompetanseområder som tidligere ikke har vært tilgjengelig for oss (tidlig frafall i skolen og behov for spesialundervisning). I vårt arbeid kommer vi regelmessig i kontakt med problemstillinger fra begge disse områdene, men det er som regel vanskeligere for oss å identifisere støtte til de som sliter med slike problemer som følge av utdanningsaktiviteter. For det tredje har vi satt pris på muligheten til å utforske og utvikle ressurser som kan bli brukt i en nett-plattform, med mulighet til å gi støtte til våre klienter på en ny og innovativ måte, og å kunne koble dette opp til en lokal skole for å teste materiellet. Å kunne gjøre slike koblinger har vært svært givende for oss.

SPiR Oslo (NO): Prosjektet er veldig relevant for oss som spesialpedagoger. Målgruppen for vår organisasjon er mennesker som er arbeidsledige eller står utenfor skole, utdanning eller trening. En stor andel av disse er også unge mennesker (NEET). Mange av de menneskene vi bistår har falt fra i skolen, og vi ser at konsekvensene av dette ofte blir store – de sliter med dårlig økonomi, mange utvikler psykiske problemer, noen har rusproblemer og mange har et lite sosialt nettverk. Vi ser at disse problemene ofte øker ettersom årene går, og at det blir vanskeligere for dem å vende tilbake til skolen eller få seg en jobb. For oss har det vært veldig interessant å forsøke å finne metoder som kan hjelpe disse elevene før de faller fra, siden tidlig frafall i skolen er et individuelt så vel som et sosio-økonomisk problem (Kearney, 2008).

2.2 The Intellectual Outputs: en SWOT-analyse

Det som skulle ha vært en SWOT-analyse av et «vanlig» prosjekt, ble halvveis ut i prosjektet, fullstendig forstyrret av COVID-19-pandemien. Nedenfor vil partnerne redegjøre for det de opplever å være prosjektets styrker og svakheter Intellectual Outputs.

2.2.1 – IO1 "Komparativ rapport og Best Practice"

Styrker:

- Den dokumentariske forskningen hadde en sterk bakgrunn (noen av de portugisiske prosjektdeltakerne har forsket i flere år ved et universitet og senere som Desincoop-ansatte).
- De fire utvalgte inspirerende praksisene kan være svært nyttige for lærere.

Svakheter:

- Den mest utfordrende perioden var den komparative fasen fordi deltakerne ikke alltid brukte det samme rammeverket for forskning og fordi de noen ganger arbeidet forskjellig
- Kommunikasjonen var ikke enkel på det stadiet fordi det ennå ikke var etablert en felles forståelsesramme.

2.2.2 – IO₂ «Verktøykasse for lærere»

Styrker:

- Avgjørelsen med å velge å fokusere på generelle lærevansker viste seg å være riktig, og vi er glade for å ha foreslått det (Spir Oslo). Det er vanskelig å velge ut kun én diagnose, fordi de forskjellige landene i prosjektet kan ha ulike oppfatninger og definisjoner av de ulike lærevanskene. Det ble vurdert at en mer generell tilnærming også ville gjøre det lettere å teste de forskjellige metodene, da man ikke trenger å velge ut elever som kun har én spesielle diagnose (e.g. dysleksi). Dessuten er lærevansker ofte komplekse, og comorbid vanskeligheter er vanlige, noe som innebærer at flere lærevansker inntreffer samtidig.

Svakheter:

- Administreringen av Intellectual Output var ikke lett. Verktøyene som ble foreslått av partnerne var ofte ikke konsistente når det gjelder lengde, bruk av maler, posisjonering av vedleggene etc., noe som medførte ekstra arbeid.
- Partnerskapet har slitt med å finne et felles ståsted hva angår metoder, og å gjøre de metodene om til en verktøykasse, med den følge at det det endelige produktet har blitt forsinket.

2.2.3 – IO₃ «E-Læringsmoduler»

Styrker:

- Mangfoldet av tilnærminger som ble brakt på banen av de ulike partnerne har vært svært berikende.
- Samarbeidet som utviklet seg mellom partnerne har også vært inspirerende.

Svakheter:

- Det har vært utfordrende å koordinere et Intellectual Output når man har måttet ta hensyn til så mange forskjellige eksisterende perspektiver på lærevansker.
- En annen utfordring har vært behovet for å styre alle modulene mot et utdannings-, og ikke-patologisk synspunkt.

2.2.4 – IO₄ «Rapport om testing av verktøykassen»

Styrker:

- Det ga lærerne en mulighet til å lære, og ta det i bruk

Svakheter:

- Testingen av verktøyene på elever var mindre effektiv enn forventet som følge av de pågående nedstengningene i forbindelse med COVID-19, og de påfølgende vanskelighetene med å fortsette læringsaktivitetene i team (el.grupper).

2.2.5 – IO5 “Rapport om testing av modulene”

Styrker:

- Til tross for forsinkelsene som følge av COVID-19, klarte vi å oppnå positive resultater og vi har utviklet våre lærings- og planleggingsferdigheter.

Svakheter:

COVID-19-pandemien hadde en negativ innvirkning på vårt daglige arbeid og vår forbindelse med utdannings-leverandører, noe som gjorde det veldig vanskelig å få tilgang til lærere for testing.

2.3 Lærdommer fra Intellectual Outputs

2.3.1- IO1 “Komparativ rapport og Best Practice”

Særegenheten til en komparativ rapport fordrer at man har ansatte med tilstrekkelig erfaring fra forsknings- eller utdanningsfeltet, fordi det er viktig at de «snakker samme språk» og på en bedre måte kan kontekstualisere startpunktet for prosjektet.

2.3.2- IO2 “Verktøykasse for lærere”

Arbeidet med IO2 har vært en læringsprosess, der vi i utgangspunktet hadde vanskeligheter med å se for oss hvordan det ferdige produktet skulle bli. Dette har naturligvis endret seg nå som arbeidet er ferdigstilt og testingen har begynt. Tilbakemeldingene fra testingen viser at IO2 har potensial til å bli et nyttig verktøy for lærere og instruktører som jobber med målgruppen. Det er imidlertid nødvendig å sette av mer ressurser til riktig/ordentlig testing med elever for å kunne vurdere relevansen og brukervennligheten (el.nytteverdien) til metodene. Vi håper at dette snart vil bli mulig.

2.3.3- IO3 “E-læringsmoduler”

Det som ved oppstarten så ut til å bli en av de største utfordringene - å håndtere de eksisterende forskjellene i landenes utdanningsmodeller og de ulike erfaringene som hvert medlem har bidratt med/gjort seg - endte opp med å bli noe av det mer instruktive. Disse forskjellene har gjort det mulig å utvikle et nytt og veldig interessant transnasjonalt perspektiv, med en ny og mer åpen og bred tilnærming til å takle ulike problemer i forbindelse med lærevansker. Denne nye tilnærmingen har bidratt til å gjøre innholdet mer fleksibelt og tilpasningsdyktig, på den måten at det kan benyttes i flere kontekster og overfor flere aldersgrupper.

2.3.4 – IO4 “Rapport om testing av verktøykassen”

Evalueringsaktiviteten er fundamental for å kunne validere en metodes mål. Det er startpunktet for å kunne imøtese kritikk, implementere en god praksis og organisere adekvate strategier til de spesifikke sammenhenger. Et sammenlignende syn på resultatene fra hvert enkelt land har også gjort det mulig for oss å se likheter og forskjeller mellom allerede etablerte modeller og de nye som har blitt introdusert.

2.3.5 – IO5 “Rapport om testing av modulene”

Vi har samarbeidet godt for å nå våre målsetninger. Om det ikke hadde vært for COVID-19-pandemien, ville vi ha fått mulighet til å møtes oftere og bygge videre på det arbeidet vi har gjort, og resultatene ville ha fått en bredere og større betydning.

2.4 Lærdommer fra prosjektet

Antares/ IC Spoltore (IT): Deltakelsen i alle faser har gjort det mulig for skoleteamet å dele og eksperimentere felles strategier basert på de reelle behovene til hvert enkelt skolenivå og aldersgruppe.

Testingen ga oss muligheten til å faktisk teste ferdighet på områder som vanligvis forblir på et teoretisk nivå: lærerne kunne teste nye modeller og oppnå gode resultater med hensyn til innovasjon og effektivitet.

Å arbeide i synergi med forskjellige skoler og opplæringsinstitusjoner har tillatt partnerskapet å dele kunnskap, erfaring og – fremfor alt – å lære å planlegge i henhold til en utdanningsmodell som er konsistent med den obligatoriske skolesyklusen/progresjonen av et skoleår.

CRIA (ES): Dette prosjektet har gitt oss en bedre forståelse av hvordan e-læringsplattformer fungerer, både når det gjelder styrker og svakheter.

Vi har også forstått viktigheten av å tydeliggjøre ansvarsområdene til alle involverte parter, spesielt når man jobber i et virtuelt team, samt behovet for å bli enige om detaljerte regler innad i samarbeidsgruppen vedrørende resultater og mål (min, og maks. ordlengde, definisjon av formatet, hovedkarakteristikker osv.). Vi har også lært hvor viktig det er å kjenne til hvordan organisasjoner vil reagere, i tilfelle det inntreffer uforutsette hendelser, slik som en pandemi.

Desincoop/AEFH (PT):

Til tross for all fremgang og kunnskap, en virkelig inkluderende utdanning blir til som følge av tiltak som er relatert til organiseringen av utdanningssystemet. Slike tiltak kan være de lokale skolenes egen evne til å tilpasse undervisningen til elevenes reelle behov, en fornyelse av lærere, at man evner å legge til rette for samarbeid og en overføring av erfaring og kunnskap på tvers av generasjoner, samt en større åpenhet for foreldres involvering i utdanningsprosessene, utover det rent administrative som lovene legger til rette for.

GEMS NI (UK): Vi har lært at våre muligheter for samarbeid, til tross for den fysiske avstand mellom de forskjellige partnerne, er bedre enn vi tidligere har tenkt. Våre planleggings- og nettverks-ferdigheter har vist seg å være veldig gode, og erfaringene fra prosjektet har vært meget positive. Til tross for at vi som følge av pandemien ikke fikk gjennomført de nasjonale besøkene, har vi gjennom dette prosjektet allikevel evnet å bygge og håndtere relasjoner på tvers av EU.

SPiR Oslo (NO): Arbeidet med dette prosjektet har representert en ny og spennende måte for oss å jobbe på, noe vi har satt stor pris på. Vi er også takknemlige for alle de nye bekjentskapene vi har fått gjennom samarbeidet. Det har vært en fornøyelse å jobbe

sammen med de andre partnerne, som vi har lært mye av. Samtidig har vi erfart at kommunikasjonen til tider har vært utfordrende, og at avtaler som har blitt gjort under møtene ikke alltid har blitt fulgt opp. Pandemien har naturligvis gjort det ekstra vanskelig dette siste året. Til tross for det er vi stolte og fornøyde med at vi har samarbeidet så godt digitalt, og at vi nå vil lykkes med å ferdigstille prosjektet.

3. Retningslinjer til the Intellectual Outputs

Fra føringene skissert i det foregående kapitlet, har det blitt laget noen retningslinjer som skal gjøre det lettere å nyttiggjøre seg Intellectual Outputs som har blitt implementert i løpet av prosjektet.

Tatt i betraktning verktøyets relevans med tanke på prosjektets fremtidige repliserbarhet, publiseres retningslinjene separat under tittelen:

IO6 – Retningslinjer for en effektiv bruk av MELoDY-prosjektets Intellectual Outputs

Retningslinjene kan lastes ned fra følgende nettside:

<https://www.melody-methods.eu/results/> (IO6).

3.1 – IO 1 “Komparativ Rapport og Best Practice”

3.1.1 Hovedmålsettinger:

- Best practices.

3.1.2 Beskrivelse

- En komparativ rapport som kan brukes som et eksempel for å produsere følgende Intellectual Outputs.

3.1.3 Hovedresultater

- Et sett med inspirerende praksiser, med fokus på unge elever. Det er i de første skoleårene svært avgjørende at eventuelle lærevansker identifiseres, slik at tiltak kan iverksettes, for å sannsynliggjøre en god utvikling og en høyere grad av skolemestring.
- Et dobbelt fokus, både på elevene med lærevansker og de som er involvert i deres utdanning (lærere og familie).

3.1.4 Retningslinjer for fremtidig bruk

- Intellectual Output – delt i to deler: Et rammeverk for fremtidig lovgivning og en referansemåling av gode praksiser som kan berikes med nye praksiser basert på samme metodikk. Dette kan bli brukt både som et teoretisk grunnlag og som en bekræftelse på dets effektivitet i praksis

- En inkluderende skole kan oppnås kun dersom den utvikles i synergi med politiske avgjørelser.
- Utviklingen av leseferdigheter virker inn på andre ferdigheter og kompetanser, og bør derfor prioriteres.

3.2 – IO2 “Verktøykasse for lærere ”

3.2.1 Hovedmålsettinger

- Utviklingen av en verktøykasse bestående av metoder for lærere om hvordan man bør tilnærme seg elever med lærevansker, og hvordan man kan arbeide for å sannsynliggjøre at de fullfører sin skolegang.

3.2.2 Beskrivelse

- En verktøykasse bestående av fem metoder samt en introduksjon.
- Hvert partnerland har bidratt med én metode:
 1. Innledning
 2. RtI-tilnærmingen
 3. Leseaktiviteter
 4. Lesevurdering og intervensjon
 5. Ord- og begrepslæring
 6. Mentorveiledning

3.2.3 Hovedresultater

- En dedikert treningsplattform ble satt opp.
- Alle de fem metodene er forskningsbaserte og har et teoretisk rammeverk.
- Lærerne som testet Verktøykassen ga veldig positive tilbakemeldinger.

3.2.4 Retningslinjer for fremtidig bruk

- Ved å tilpasse illustrasjonene kan de foreslåtte aktivitetene passe til elever i forskjellige aldersgrupper.
- Verktøykassen kan brukes på sin egen MOOC-plattform, men det vil være nyttig å integrere denne eller koble den til nasjonale plattformer som allerede er i bruk av lærere, for å gjøre bruken enklere.

3.3 – IO3 “E-Læringsmoduler ”

3.3.1 Hovedmålsettinger

- Å lage grunnmodeller om hvordan man kan tilpasse utdannings- og læringsprosessene til elevenes behov.
- Å være et referansepunkt for lærere.

3.3.2 Beskrivelse

- Et sett bestående av fire E-læringsmoduler samt en innledning:
 1. Innledning
 2. Klasseromsledelse
 3. Mentorveiledning
 4. Ready to Read
 5. Foreldre-engasjement

3.3.3 Hovedresultater

- En dedikert treningsplattform.
- Et sett med treningsmoduler i E-læringsformat, utformet for lærere og annet undervisningspersonell, på bakgrunn av gode praksiser

3.3.4 Retningslinjer for fremtidig bruk

- Treningsmodulene og plattformene kan komplettere treningsprogrammer både i skoler og i forsterkningsaktiviteter for elever med lærevansker. De kan brukes på sentre for spesialundervisning og i utenomfaglige forsterkningsaktiviteter, så vel som i utdanningssituasjoner og i ikke-formelle settinger, slik som i fritidsaktiviteter.
- Prosessen med å bruke dette materialet er åpen, og bruken krever ikke noen spesielle prosedyrer, men det er naturligvis ønskelig at det tas i bruk som følge av en genuin interesse i produktet, og at man ser på muligheter for å tilpasse bruken til den aktuelle elevs situasjon og lærevansker. Det er viktig å være klar over at bruken må gjennomføres i overensstemmelse med lærerstaben

3.4 – IO4 “Rapport om testing av verktøykassen ”

3.4.1 Hovedmålsettinger

- Evaluere betydningen av alternative verktøy og strategier.
- Evaluere den faktiske nytteverdien/brukervennligheten til verktøykassen.
- Evaluere den overordnede verdsettelsen av det utførte arbeidet
- Evaluere repliserbarheten av verktøykassen i hvert lands utdanningssystem.

3.4.2 Beskrivelse

- Testing av verktøykassen
- Evaluering av verktøykassen

3.4.3 Hovedresultater

- 63 lærere, instruktører og operatører har testet verktøykassen på MOOC-plattformen, og mange flere har testet den uten å bruke plattformen.
- De samme 63 lærerne har gjennomført en online evaluering av verktøykassen.
- Den gjennomsnittlige evalueringen av alle aspektene til verktøykassen har en skår på ca. 8 av 10.

3.4.4 Retningslinjer for fremtidig bruk

Å avdekke og styrke gode praksiser for å fremme inkludering og legge til rette for skolemestring hos mennesker med lærevansker, er en av de hovedmålsettingene i vårt prosjekt.

Basert på testerfaringen av IO₂ (verktøykasse) og IO₃ (moduler), kan følgende retningslinjer anbefales:

- Så mange lærere som mulig burde være involvert, fra alle skoleslag og fag, inkludert støttelærere.
- Verktøykassen bør introdusere i skoler som en god praksis.
- Testingen bør utføres systematisk i klassene i to forskjellige perioder: 1) ved starten av skoleåret, 2) etter midtveisvurderingen/første semesters evaluering/vurdering
- Evalueringsskjemaet bør alltid brukes ved slutten av aktivitetene for å verifisere effektiviteten av de foreslåtte strategiene

3.5 – IO₅ “Rapport om testing av modulene”

3.5.1 Hovedmålsettinger

- Testing av E-læringsmodulene og utarbeidelse av en rapport som sier noe om hvor vellykket testingen har vært. Publisering av resultatene fra testingen og de anbefalinger eller endringer som vurderes som nødvendige.

3.5.2 Beskrivelse

- Testing av E-læringsmoduler.
- Evaluering av E-læringsmoduler.

3.5.3 Hovedresultater

- 64 lærere, instruktører og operatører har testet modulene på MOOC-plattformen. Mange flere har testet dem uten å bruke plattformen.
- De samme 64 lærerne har fylt ut et evalueringsskjema om verktøykassen
- 86% av lærerne som deltok i testingen var svært tilfredse med modulene.

3.5.4 Retningslinjer for fremtidig bruk

- Det er nødvendig med en bedre forståelse av de dataene som ble samlet inn fra online-plattformene.
- Evalueringsskjemaet bør revideres for fremtidig bruk
- Modulene kan være svært nyttige for lærere, men det er nødvendig at lærerne involveres på et tidlig tidspunkt. Det kan være hensiktsmessig å sette opp en forsøksgruppe med lærere som utforsker testplanene, for på den måten å sikre at planene oppfyller målsetningene. En slik forsøksgruppe kan følgelig også gi tilbakemeldinger om mulige forbedringer.

3.6 – IO6 “MELoDY Rapport”

3.6.1 Hovedmålsettinger

- Rapporten tar sikte på å være et referansedokument som illustrerer prosjektets metoder, produkter og resultater. Det er ønskelig at det skal kunne presenteres for lokale myndigheter, skoler og organisasjoner som et validert verktøy for arbeid med elever som sliter med lærevansker.

3.6.2 Beskrivelse

- Rapport om prosjektaktiviteter og resultater.

3.6.3 Hovedresultater

- Nasjonale rapporter basert på partnernes inntrykk og vurderinger av prosjektet.
- Intervjuer med eksperter fra nasjonal referansegruppe, essensielt personell og lærere
- Retningslinjer

3.6.4 Retningslinjer for fremtidig bruk

- MeELoDY Rapport kan brukes som en generell presentasjon av prosjektet og dets resultater.
- Det kan brukes som et redskap til å samkjøre handlinger mellom interessenter, skolesystem og politikere på lokalt, regionalt, nasjonalt og EU-nivå.

4. Ekspertpanelet

Vi har spurt medlemmene om å intervjuer noen nøkkelreferenter, muligens med tanke på å sette sammen et panel av eksperter til å gjennomføre en diskusjon om prosjektet.

Ekspertene ble stilt noen standardspørsmål som de skulle svare på i henhold til sitt kunnskapsnivå, sin erfaring og referanseramme.

4.1 Testing av Intellectual Outputs: panelene.

Ekspertene har testet deler av IO₂ og IO₃, eller – i noen tilfeller – alle disse Outputs.

Alle medlemmene var enige om at COVID-19-pandemien ikke tillot en komplett implementering av de planlagte aktivitetene, som følge av at studie- og arbeidsrytmen ble kompromittert av de periodiske nedstengningene, samt avlysninger av vanlige aktiviteter til fordel for nettbaserte aktiviteter.

Lærere fra ulike skoler/alderstrinn, støttelærere, instruktører for NEETs ble intervjuet.

Følgende personer ble intervjuet i de forskjellige landene:

Italia: Barbara Paolone, Moana Pagliuco, Jara Colantoni, Marisa Cilumbrello, Francesca Miccoli.

Portugal: Olívia Pereira, Paula Marinho, Carla Teixeira, Cristina Tomé, Eduarda Esperança, Emília Oiveira, Lúcia Figueiredo, Manuela Paredes. Marisa Alcântara.

Spania: José Ramón Roldán, Mireia Chamorro.

Storbritannia: Michelle McNally, Michael Twomey.

Norge: Kristoffer Borgen-Byng, Amund Bjertnæs.

Det portugisiske teamet har intervjuet mange av lærerne som var involvert i prosjektet, i alt 9 eksperter, som alle har gitt verdifulle vitneutsagn om de fleste av metodene og modulene som har blitt testet, men for å sikre konsistens mellom partnernes bidrag, har vi her bestemt å kun inkludere en mer overordnet fremstilling.

Vi inviterer leserne til å laste ned de nasjonale rapportene for en full gjennomgang.

Alle de nasjonale rapportene kan lastes ned fra MELoDY sin nettside:

<https://www.melody-methods.eu/results/> (IO6).

4.2 Mer informasjon

ITALIA: Testingen har tillat en konsolidering av tradisjonelle metoder, allerede kjent og anvendt i forskjellige kontekster, med de forslag som har kommet fra partnerlandene i løpet av prosjektet. Dette har resultert i at man har kommet frem til en felles linje. Gitt prosjektets omforente målsetninger, har partnerne kunnet foreslå lignende aktiviteter og strategier som kan brukes i forskjellige utdanningskontekster.

Plattformen har tillatt en intuitiv og strømlinjet bruk av materialet, selv om det har vært noen tekniske problemer i forbindelse med tilgang til og, for noen, innsamlingen av evalueringsskjemaer.

Generelt sett vil vi si, at for de eldste elevene var mentorveiledningen og aktivitetene vedrørende ordkunnskap og tekstforståelse de mest effektive.

For den lavere aldersgruppen ble lesing og ordkunnskaps-aktivitetene foretrukket, da disse ga en mer effektiv tilnærming til tekstforståelse.

Grunnleggende for IC Spoltore var støtten av en spesialist.

PORTUGAL: Forskjellige metoder og moduler ble anvendt på ulike aldersgrupper og testet i forskjellige fag. Ved å koble riktig metode/modul til riktig aldersgruppe, har vi fått svært tilfredsstillende resultater, noe som førte til en høy grad av motivasjon hos både lærere og elever.

Gitt den korte tiden som var tilgjengelig for testing (hovedsakelig som følge av COVID-19), ble de beste resultatene oppnådd med de verktøyene som kunne brukes innenfor et kortidsperspektiv. Andre verktøy, slik som RtI-metoden, opplever vi å være svært nyttige, men det var altså ikke mulig å teste disse innenfor den korte tidsrammen som var til rådighet.

SPANIA: Den nettbaserte treningsplattformen er tydelig, lett å forstå og lett tilgjengelig. Med sin enkle og intuitive navigering fungerer den meget godt.

Målsetningene til hver av modulene er konsekvent angitt i de første avsnittene, og referansene er listet til slutt, noe vi synes var positivt.

De fleste av modulene har vært fornøyelige og enkle å lese, og konseptene som har blitt benyttet har vært lette å forstå.

STORBRITANNIA: Generelt sett, og hovedsakelig på grunn av deres profesjonelle bakgrunn, ga testdeltakerne tilbakemelding om at det var mentorveiledningsmodulene som var mest anvendelig for dem. Vi fikk imidlertid også tilbakemeldinger om at materialet vedrørende foreldreengasjement og klasseromsledelse gjorde det lettere å forstå visse aspekter av dette arbeidet. Deltakerne som testet via PDF indikerte at det virket å være mye å lese i visse moduler og anbefalte et sammendrag av dette, hvis mulig. Deltakerne som utførte testingen online ga tilbakemeldinger om at dette var brukervennlig (etter at registreringen var fullført), men de hadde noen problemer med å få tilgang ved bruk av visse nettlesere. De klarte å fullføre testingen ved bruk av en annen innstilling.

Begge testgruppene/deltakerne sa at de var villige til å bruke materialet i sitt arbeid, men at det i fremtiden kunne være restriksjoner som allikevel forhindret dem fra å kunne gjøre det.

NORGE: En ekspert fant at ord- og begrepslæring var mest interessant, nyttig og poengtert. Grunnen er at den teoretiske bakgrunnen er presis og tydelig. Den gir en god forståelse av hvordan denne verktøykassen er laget.

Verktøykassen som vi har kalt "Mentorveiledning" oppfyller også de samme kriteriene. Den er lett å lese, tydelig og har en god struktur.

"Leseaktivitetene" er gode aktiviteter.

4.3 Hvordan bruke IOene i skolesystemet

ITALIA: Alt foreslått materiell ble vurdert å være anvendelig og verdig for videre undersøkelser og utvikling.

Metodene kan generelt sett brukes i skolesystemet, forutsatt at materialet blir noe omarbeidet, og at implementeringen av verktøykassen kan foregå over lengre tid og på et større antall elever, for å verifisere den reelle nytteverdien og effektiviteten til resultatene.

De foreslåtte metodene er repliserbare, men ikke i like stor grad i alle partnerland (mentorveiledning og foreldreengasjement er ikke så lett å oppnå ved italienske skoler på grunn av manglende ressurser)

PORTUGAL: En fullstendig studie har blitt gjennomført om hvordan verktøyene og modulene kan introduseres i skolesystemet, muligens ved starten av skoleåret, med videre oppfølging gjennom skoleåret.

Det er viktig å bemerke, at elever med lærevansker i Portugal er integrert i klassen sammen med sine medelever, der de arbeider med et forenklet fagstoff i henhold til den presenterte/aktuelle vanskelighetsgraden. Når det gjelder fagene portugisisk og engelsk, så har elever med vanskeligheter fortsatt mulighet til å få spesifikk støtte, der læreren står fritt til å vurdere hvilke temaer/tiltak som er hensiktsmessige med tanke på den individuelle utviklingen til den enkelte elev.

SPANIA: Teoriene og konseptene som er utviklet i MELoDY-prosjektets verktøyer og moduler er grunnleggende og enkle å forstå. Vi mener at alle lærere burde ha kjennskap og tilgang til disse konseptene. Det hadde også vært en fordel om alle lærere, utdanningspersonell og lærerstudenter hadde hatt tilgang til plattformen, for å kunne bruke den som støttemateriell i sitt arbeid eller sine studier. Plattformen kunne også ha fungert som et virtuelt rom, der lærere og annet utdanningspersonell fra forskjellige land kan dele sine casestudier og utveksle erfaringer med hverandre.

STORBRITANNIA: En av ekspertene, en lærer, indikerte at det kan være nyttig å implementere dette i skoleverket, men at noen av modulene ikke var så enkle å se nytten av. Mentorveiledning ble fremhevet som noe de kunne tenke seg å bruke, men de kunne ikke helt se hvordan den kunne fungere for lærere. Dette er et syn som går igjen i mange av tilbakemeldingene.

Det resterende materialet hadde mange likheter med noen metoder som allerede er i bruk, men det er nødvendig med et mer spesifikt fokus på barnas behov for støtte, for at noen av modulene kan benyttes med godt utbytte.

Den andre ekspertene indikerte, at når de møter unge mennesker så er ikke temaer som spesialundervisning og behov for læring lenger så aktuelle som behovene for støtte.

NORGE: Verktøykassen og modulene kan introduseres for organisasjoner som er ansvarlige for videregående utdanning (fylkeskommunene). Materialet kan også introduseres for lærerorganisasjoner (Utdanningsforbundet), eller til organisasjoner ansvarlige for forskning og kunnskap (Utdanningsforskning).

En god måte å introdusere verktøykassen og modulene i skolesystemet, kan være å involvere flere mennesker i vårt deltakernettsverk (f.eks. foreldre).

4.4 Forbedringer av prosjektet.

ITALIA: Et aspekt som kan forbedres er muligheten til å justere noen av verktøyene, som har en sterk teoretisk forankring, men som det er vanskelig å overføre til en klasseromskontekst. Et aspekt som i hvert fall kan forbedres, er muligheten til å dele foreslåtte strategier på institutt-nivå og bruke dem mer systematisk gjennom skoleåret, som gode praksiser for å motivere til læring og unngå risikoen for tidlig frafall i skolen.

PORTUGAL: Det hadde vært en fordel med litt bedre tid til å teste noen av verktøyene. Nødvendigheten av å arbeide online representerte også et problem, spesielt siden det ikke var en del av planleggingen fra starten (COVID-19 inntraff halvveis ut i prosjektet), og det gjorde det veldig vanskelig å teste metoder med studenter som ikke var fysisk til stede, men som arbeidet hjemmefra, noen ganger med mangelfullt utstyr.

SPANIA: Noe av innholdet kunne med fordel ha vært reorganisert og ferdigstilt med flere referanser til det teoretiske rammeverket. Audiovisuelle ressurser eller eksempler på gode praksiser i andre land, kunne kanskje ha blitt inkorporert i et mer didaktisk og visuelt format, for på den måten å kunne fange oppmerksomheten til lærere og annet utdanningspersonell.

Evaluerings skjemaene, som fungerte godt som en tidlig evaluering, bør sannsynligvis reduseres med tanke på videre bruk.

Viktigheten av å inkorporere kravene fra GDPR (og dets håndtering i Spania) – i tilfelle det vil bli stilt krav om å oppgi visse personlige data for å kunne bruke plattformen, har også blitt fremhevet.

STORBRITANNIA: Generelt sett var tilbakemeldingene gode, men det var noe bekymringer om materialet ville passe inn i allerede eksisterende system og ressurser. Å generalisere forholdene og tilby støttmateriell kan virke som den beste veien videre.

Læreren indikerte at mentorveiledningen burde være en nyttig prosess, men holdt adskilt fra de andre modulene og at lesing og støtte til dette forblir grunnleggende moduler.

Tilgang til plattformen for alle bør prioriteres før utgivelse, eller i det minste så bør det produseres en teknisk supportguide for å sikre tilgang og brukervennlighet.

NORGE: Noen av verktøyene og modulene er designet for veldig unge elever. I betraktning av at det er mange eldre elever som også har lærevansker, vil det være viktig å endre layouten på øvelsene for å gjøre dem mer tilpasset eldre brukere, som ellers ikke ville ha brydd seg med å benytte et materiell som helt åpenbart er laget for barn.

5. MELoDY-prosjektet i skolesystemet

Selv om MELoDY-prosjektet har forsøkt å finne et felles grunnlag for en rekke metoder, verktøy og retningslinjer om tilretteleggingen for lærevansker, så har det, som følge av landenes svært forskjellige skolesystemer, vist seg å være helt umulig å lage noen felles retningslinjer for inkluderingen av MELoDY-produkter i skolesystemene.

Vi har foretrukket å holde disse indikasjonene adskilt, og vil i det følgende gi en kort oppsummering av de viktigste reguleringene for hvert land, og deretter konkludere med en rekke anbefalinger som er tilpasset de enkelte landenes situasjon.

En lengre og mer komplett beskrivelse av tilnærmingene i de forskjellige skolesystemene er å finne i de nasjonale rapportene, som vi anbefaler å lese som et sammenlignende verktøy.

5.1 Det nasjonale skolesystemet og dets tilnærming til elever med generelle lærevansker.

5.1.1 – ITALIA:

Ifølge lov 170/2010, skal skolesystemet sørge for utarbeidelsen av en personlig utdanningsplan.

PDF (Personalized Teaching Plan) er et verktøy for elever med lærevansker og for de med behov for spesialundervisning (f.eks., sosioøkonomiske og lingvistiske vansker)

En PDF skal beskrive ferdighetene som elevene har og de som skal implementeres; sørge for tilegnelsen av fritak og kompensierende tiltak, samt utarbeidelsen av læringsmålsetninger; angi kriterier for verifikasjon og evaluere gjennomføringen av tidligere nevnte målsetninger.

5.1.2 – PORTUGAL:

De nye forordningene 54/2018 fra 6. juli om inkluderende utdanning og 55/2018 av 7. juli om læreplaner, som ble iverksatt i løpet av skoleåret 2018/19, erstatter tidligere lov om inkluderende utdanning i offentlige skoler og har som formål å gjøre det portugisiske skolesystemet mer inkluderende. En skole har som oppdrag å fremme skolemestring hos alle sine elever og med det sikre en mer rettferdig tilgang til ressurser og utbytte for elevene. Disse veiledende prinsippene må integreres i skolene og følges av ledere, lærere og annet undervisningspersonell. Organiseringen og riktig bruk av ressurser og midler inn mot elevene, er helt avgjørende for å skape en skole som fullt ut fremmer inkludering for alle.

Deltakelsen av familier er også en viktig forutsetning for skolemestring og full inkludering av de barn og ungdommer som har lærevansker.

En fleksibel håndtering av læreplaner fører til metodisk forandring, hvor tverrfaglig samarbeid avgjør suksessen. Dette åpner opp for implementeringen av de nye forordningene, som går bort fra kategoriseringen av elever, og vektlegger differensierte utdanningstiltak.

5.1.3 – SPANIA:

Spania har en desentralisert statsmodell som distribuerer utøvelsen av utdanningskompetanse mellom alle administrative ledd.

De statlige utdanningsmyndighetene regulerer tiltakene rettet mot elever med behov for spesialundervisning på de forskjellige nivåer, og skiller mellom ordinære og ekstraordinære tiltak.

Ordinære tiltak anses å være de tiltakene som påvirker organiseringen av skoler når det gjelder gruppering og metoder, for å imøtekomme mangfold uten å endre læreplanens foreskrevde elementer. Disse krever ikke at det tidligere har vært gjennomført psyko-pedagogiske vurderinger. Tiltakene inkluderer forebygging og oppdagelsen av lærevansker.

Ekstraordinære tiltak tar sikte på å gi en respons til spesifikke behov for støtte i undervisningen og være et supplement til de ordinære tiltakene. De ekstraordinære tiltakene henvender seg til de individuelle tiltakene som blir gjort i et senter for å gi respons til de spesifikke utdanningsbehovene til elever og krever organisering av spesifikt personell og materielle ressurser. En psyko-pedagogisk vurdering, utført av spesialiserte veiledningstjenester, og en kontinuerlig overvåkning er nødvendig.

5.1.4 – STORBRITANNIA:

Det pågår en annen undersøkelse om spesialundervisning i skoler i Nord-Irland, som følger av at behovet for støtte overskrider eksisterende ressurser. Fordi vi ikke vet hvordan spesialundervisning i skoler kommer til å utvikles videre, og eventuelt hvilke endringer som vil bli gjort, er det vanskelig å si hvilken betydning vårt materiell vil få.

5.1.5 – NORGE:

Opplæringsloven regulerer hva rett til utdanning medfører. For å sikre at alle elever får et tilfredsstillende utbytte fra undervisningen, er det helt nødvendig med en utdanning som er tilpasset de individuelle behov.

Systemet består av flere faser – fra et problem er oppdaget til et spesialpedagogisk tiltak er vurdert, vedtatt, planlagt, implementert og evaluert.

Fase 1: Før-registreringsfasen (bekymring). Forelder eller lærere mistenker at eleven ikke har tilstrekkelig utbytte av undervisningen. Læreren rapporterer til rektor at det er behov for spesialundervisning. Rektor ber foreldre/eleven om samtykke til at det kan foretas en ekspertvurdering.

Fase 2: Registreringsfasen. Skolen sender en formell forespørsel til PPT (pedagogisk-psykologisk tjeneste), der det bes om en ekspertvurdering av elevens behov. Ekspertvurderingen gjennomføres så av PPT (Registreringen).

Fase 3: Undersøkelses- og anbefalingsfasen. PPT undersøker (ekspertvurdering) og gir en anbefaling til skolen om eleven trenger spesialundervisning eller ikke.

Fase 4: Vedtaksfasen. Etter ekspertvurderingen vil skolen avgjøre hvorvidt eleven har krav på spesialundervisning. Foreldre og eleven har rett til å kommentere vedtaket.

Fase 5: implementeringsfasen. Etter at rektor har fattet et vedtak om at eleven har krav på spesialundervisning, går skolen i gang med planlegging og implementering. Planleggingen består av å utarbeide en IOP (individuell opplæringsplan) for eleven.

Fase 6: Evalueringsfasen. Skolen vil evaluere elevens utvikling og hvordan spesialundervisningen fungerer. Elevens utvikling må vurderes kontinuerlig, og det må utarbeides en årlig rapport.

5.2 Det nasjonale skolesystemet og dets tilnærming til å bekjempe tidlig frafall i skolen

5.2.1 – ITALIA.

I tillegg til de handlinger beskrevet ovenfor, krever utdanningsdepartementet, universitetene og Forskning (MIUR) gjennom de regionale skolekontorene, at det foretas en systematisk undersøkelse av risikofaktorene for tidlig frafall i skolen. Spesielt gjelder dette for det siste

året i grunnskolen (grunnskolen avsluttes ved 16 år) og de to siste årene på videregående skole.

Det nasjonale utdanningssystemet sørger også for:

- implementering av flere spesialprosjekter;
- tildelingen av fond for rehabilitering, konsolidering og curricular enhancement activities;
- the design of practical laboratory activities in curricular and extracurricular time;
- Implementeringen av prosjekter tilpasset behovene til de som står i fare for å droppe ut av skolen

5.2.2 – PORTUGAL:

I løpet av de siste tiår, har Portugal gjort store anstrengelser for å forbedre befolkningens kvalifikasjonsnivå, noe som har resultert i betydelige fremskritt i utdanning for å tilby universell tilgang gjennom:

- «School Social Action», et støttetiltak for refundering av skoleutgifter for barn og unge med en ufordelaktig sosio-økonomisk bakgrunn.
- «Educational Territories for Priority Intervention» (TEIP), et program som har som målsetning å bekjempe tidlig frafall i skolen.
- Utvidelse av førskole-ordningen, som over lengre tid har kunnet vise til gode resultater: en mer vellykket skolegang, en reduksjon i frafall fra skolen og en større grad av ansvarlighet og suksess i arbeidslivet.
- «Integrated Education and Training Programs» (IETP/PIEF), et utdanningsprogram som også har en aktiv sosial profil – arbeider for å styrke unge mennesker med ufordelaktig utgangspunkt, slik at de kan stille på lik linje med andre i kampen om goder og livsmestring.

I løpet av de siste 15 årene har det portugisiske utdanningssystemet, takket være disse tiltakene, registrert en markant utvikling sammenlignet med andre land.

5.2.3 – SPANIA:

Ifølge LOMCE (2013), skal det iverksettes hensiktsmessige faglige og organisatoriske tiltak for at elever med behov for spesialundervisning skal nå sitt fulle utviklingspotensial.

Utdanningsmyndighetene vil, gjennom etableringen av disse tiltakene, arbeide for en økning i utviklingen av blant annet basisferdigheter og kontinuerlig vurdering. På denne måten vil

det være grunnskolelærere som vil utforme og innføre de organisatoriske og faglige tiltakene, for å imøtese det store mangfoldet i elevmassen. PCC (the Pedagogical Coordination Committee), vil komme med forslag til kriterier og prosedyrer med tanke på å gjennomføre hensiktsmessige faglige tilpasninger for elevene. De vil også koordinere forsterknings- og støtteplanene for elever med lærevansker. Veiledere vil så sørge for den personlige tilpasningen av pensum.

På videregående skole-nivå er tiltak som skal imøtese elev-mangfoldet knyttet opp mot de spesifikke behovene til elevene og oppnåelsen av målsetningene for videregående utdanning. Skoler vil utvikle sine pedagogiske forslag som tar høyde for elev-mangfoldet, inkludert metoder basert på forskjellige læringstempoer. Utdanningsmyndighetene må regulere hensiktsmessige tiltak for elever med spesielle lærevansker. De må implementere fleksible gruppeinndelinger, støtte i ordinære grupper, oppdeling av grupper, individualiserte behandlingsprogrammer, tilbud om spesielle fag og programmer til å forbedre læring og prestasjoner. I tillegg kan man vurdere å forlenge skolegangen til elever med behov for spesialundervisning med et ekstra år.

5.2.4 – STORBRITANNIA:

Det er andre vesentlige forhold som påvirker tidlig frafall i skolen i Nord-Irland, ikke minst økonomiske ulemper og lærevansker. Behovet for støtte i skoler har allerede overskredet eksisterende ressurser, og det er derfor nødvendig med ytterligere eksterne ressurser.

Imidlertid er det ikke gunstig om disse ressursene skal implementeres av allerede overbelastede lærere. Tilgang til flere online-ressurser, som man kan bruke til hjelp og støtte, kan vise seg å være en mer fordelaktig bruk av utviklingsverktøyene.

5.2.5 – NORGE:

Elever som står i fare for tidlig frafall i skolen har ofte flere utfordringer enn bare skolefravær - slik som forskjellige lærevansker med språk, lesing, skriving og matematikk, som ofte inntreffer sammen med nevrologiske tilstander. For disse elevene har skolen gradvis utviklet seg til å bli en vanskelig arena for tilstedeværelse og inkludering.

Det er et etablert politisk mål i Norge, at så mange som mulig skal ha mulighet til å fullføre videregående skole, fordi arbeidsmarkedet i økende grad stiller høyere krav til ansattes

kompetanse, noe som igjen innvirker på enkeltindividets muligheter for å skaffe seg et tilfredsstillende arbeid.

Flere tiltak har blitt iverksatt i videregående skole for å bekjempe tidlig frafall i skolen, blant annet en fraværsgrense på 10% gjennom skoleåret (gjelder ikke-gyldig fravær), og tett oppfølging fra rådgiver dersom fraværet blir høyt.

Langvarig og målrettet arbeid på mange fronter samtidig har vist seg å gi resultater (Hernes, 2010, Stranden, 2019).

5.3 Anbefalinger om hvordan bruke IO₂-verktøykassen i de nasjonale skolesystemer

6.3.1 – ITALIA:

Verktøykassen og modulene kan brukes i det nasjonale skolesystemet dersom:

- det sørges for en kontinuerlig videreutdanning og kompetanseheving av lærere i alle skoler på hvert nivå
- at det blir gitt muligheten for transnasjonale samarbeid, for å teste egne modeller og tilegne seg nye metoder
- at det blir lagt til rette for trening og deling innad i undervisningsinstitusjonene, ved bruk av arbeidsverksted og rollespill.

5.3.2 – PORTUGAL:

En av hovedmålsettingene for arbeidet med IO₂ var å oppnå skolemestring ved å inspirere til økt motivasjon for læring hos elevene. For å oppnå dette er det nødvendig med et omfattende samarbeid på tvers av skolesystemet. Testingen av IO₂ tillot utviklingen av et samarbeid mellom lærere for å gjøre faglige tilpasninger til elevenes forskjellige behov, noe som er en nødvendighet for en fullt ut inkluderende utdanning.

5.3.3 – SPANIA:

Innenfor det spanske utdanningssystemet har det i senere år blitt opprettet nye stillinger innenfor det spesialpedagogiske feltet, for å støtte og legge til rette for elever med forskjellige typer lære vansker. For disse lærerne vil det kunne være nyttig å arbeide med verktøyene som er utarbeidet gjennom IO₂.

Noen av ekspertene som har testet materialet har også foreslått at verktøyene med fordel kan brukes i lærerutdanningen og videreutdanning av lærere, som en ny måte å utruste lærere for fremtiden.

Ressursene presentert i verktøykassen kan også være nyttige for sentre og bedrifter som arbeider med veiledning og arbeidsrettede tiltak.

5.3.4 – STORBRIANNIA:

Verktøykassen kan først benyttes etter videre forskning og sett i sammenheng med læreplaner. Dette er for øyeblikket ikke mulig på grunn av en pågående gjennomgang av støttestrukturene og behovsanalyse.

5.3.5 – NORGE:

Før IO₂-verktøykassen kan tas i bruk i det norske skolesystemet, er det nødvendig å gjennomføre mer testing med lærere og elever i en autentisk skolesituasjon. Metodene trenger ytterligere evaluering etter testing og kan med fordel justeres en del før de integreres i skolesystemet.

Når dette er gjort, bør verktøykassen gjøres tilgjengelig som et gratis nedlastbart materiale for alle lærere som er tilknyttet det norske skolesystemet. Det finnes flere nettressurser hvor det vil være naturlig å linke til MELoDy's nettside og plattform, med tilgang til å laste ned verktøykassen, slik som skolekassa.no og mova.org.

Verktøykassen kan også integreres i fase 5 (implementeringsfasen), som nevnt ovenfor i tilnærmingen til elever med generelle lærevansker. Verktøykassen kan også være en del av elevens IOP (individuell opplæringsplan)

5.4 Anbefalinger om hvordan bruke IO₃-modulene i de nasjonale skolesystemene

5.4.1 – ITALIA:

Verktøykassen og modulene kan brukes i det nasjonale skolesystemet dersom:

- det sørges for en kontinuerlig videreutdanning og kompetanseheving av lærere i alle skoler på hvert nivå

- at det blir gitt muligheten for transnasjonale samarbeid, for å teste egne modeller og tilegne seg nye metoder
- at det blir lagt til rette for trening og deling innad i undervisningsinstitusjonene, ved bruk av arbeidsverksted og rollespill.

5.4.2 – PORTUGAL:

Utviklingen av IO₃ tok ikke høyde for kravene som portugisisk lovgivning stiller til formell kompetanse for lærere. Derfor, selv om denne treningsmodulen hadde til hensikt å gi lærere flere «verktøy» å arbeide med, så kan den ikke benyttes til fagvurdering eller som en del av lærerutdanningen.

Modulen vil allikevel være tilgjengelig gjennom the «School Education Gateway», «eTwinning», portalen til «General Directorate of Education» og NAU- prosjektet som går på tvers av forskjellige departementer.

5.4.3 – SPANIA:

IO₃-modulene, som verktøykassen fra IO₂, kan implementeres for både lærere, spesialpedagoger og annet undervisningspersonell i vanlige skoler. Et konkret eksempel er CRP (Pedagogical Resource Centres) i Barcelona. Disse sentrene fungerer som en samarbeids- og støttearena for lærere på alle utdanningsnivå, inkludert universiteter.

5.4.4 – STORBRITANNIA:

På samme måten som for verktøykassen, er det vanskelig å fastslå hvordan E-læringsmodulene kan bli brukt i skolesystemene uten videre forskning og utvikling. Det kan være en god ide å involvere små skoler - en om gangen. På denne måten kan vi forsøke å utvikle arbeidet videre, ved å gjennomføre en mer omfattende testing.

5.4.5 – NORGE:

På samme måte som for IO₂ kan det også linkes til læringsmodulene i IO₃ fra de tidligere nevnte nettstedene. Modulene kan være en del av de treningskursene som tilbys til skoler og lærere gjennom skoleåret. Det vil også være en fordel å få flere tilbakemeldinger fra lærere, som igjen kan danne utgangspunkt for justeringer, før materialet distribueres til skoler. Modulene kan også bli gjort tilgjengelige gjennom en av de etablerte norske læringsplattformene, dersom det er mulig.

6. En svart svane i prosjektet: COVID-19.

MELoDY-prosjektet ble i så stor grad påvirket av COVID-19-pandemien, at partnerskapet så seg nødt til å be om en 6 måneders utsettelse da prosjektet nærmet seg slutten. Pandemien stanset prosjektet i den mest delikate fasen, da partnerskolene – og de som var involvert av de andre prosjektpartnerne – planla å starte opp med eksperimenteringen av verktøykassen og treningsmodulene.

Resultatet var en total stagnasjon som varte i flere måneder: ikke bare var det umulig å vite når vanlige skoleaktiviteter kunne gjenopptas, men en rekke allerede planlagte aktiviteter måtte avlyses, uten å vite sikkert når eller om de igjen ville kunne gjennomføres.

Et annet problem er at skolesystemer flest har en logisk-obligatorisk struktur, oppbygd av aktiviteter som følger skoleåret, noe som for eksempel gjør det umulig å gjennomføre i oktober aktiviteter som var planlagt for mars.

Et annet forstyrrende element var at man ble nødt til å gjennomføre testingen online.

Heldigvis hadde partnerskapet allerede bestemt seg for å sette opp en MOOC-plattform, noe som forenklet testingen med lærere, som var den primære målgruppen for prosjektet.

Plattformen hjalp imidlertid ikke for testingen av den sekundære målgruppen, elevene. Det er fordi verktøykassen og modulene er designet for å brukes online for å trene lærere, for at lærerne senere skal kunne bruke de samme verktøyene og modulene i klasserommet med elevene.

I lys av det siste årets hendelser, og tatt i betraktning den vedvarende trend, at onlinebaserte treningsaktiviteter anvendes parallelt med tradisjonell klasseromsundervisning, vil det være en fordel om lignende prosjekter i fremtiden inkluderer online-aktiviteter også for elever, ikke bare for lærere. Elever med lærevansker var faktisk blant de kategoriene som var mest negativt påvirket av den fjernlæringen vi har opplevd den siste tiden, nettopp fordi det mangler tilgjengelig online-materiale som er spesielt utarbeidet for dem.

Slik partnerskapet ser det, og i lys av det arbeidet som skulle utføres, var de mest negative konsekvensene av pandemien som følger:

- At det ikke var mulig å møtes fysisk, noe som gjorde at vi måtte oppgi de transnasjonale møtene som er så viktige i Erasmus Plus-prosjekter.

- At Partnerskapet led under en betydelig grad av psykisk stress. En sterk psykisk belastning for medlemmene av teamene som måtte forholde seg til frykt, logistiske vanskeligheter og den midlertidige frarøvelsen av visse personlige friheter. Dette gjaldt spesielt for lærerne som måtte påta seg det enorme prosjektet med «fjernlæring», noe ingen var forberedt på. Lærerne måtte også håndtere forventninger fra sine institutter så vel som familier og elever, med svært liten støtte.
- En uunngåelig utsettelse av aktiviteter.

På den annen side kan det også påpekes noen positive konsekvenser av pandemien:

- Vi har alle blitt mer kompetente til å bruke tilgjengelige digitale verktøy, både for læring og kommunikasjon.
- Video-møter har blitt en hyggelig ny vane, som vil bli videreført, og som har holdt oss sammen.
- En sterk følelse av solidaritet har utviklet seg mellom partnerne.