

November 2013

PPR / Skoleafdelingen Svendborg Kommune

PPRs inklusionsforståelse på skoleområdet i Svendborg Kommune

PPR tager i inklusionsforståelsen afsæt i Svendborg Kommunes grundlæggende værdier:

- Helhed i opgaveløsningen*
- Borgeren i centrum*
- Læring og udvikling*
- Trivsel*

Skolestruktur og inklusion i Svendborg Kommunes folkeskoler

Ved gennemførelsen af ny skolestruktur i 2011 udarbejdedes på skoleområdet rapporten *Inklusion 2011* om den inkluderende skole i Svendborg Kommune. Dette med henblik på "at øge inklusionsarbejdet bredt i respekt for at sikre det enkelte barn det bedst mulige undervisningstilbud i forhold til dets behov" (s.3).

I rapporten *Inklusion 2011* refereres til en inddeling af skolevæsnet i Svendborg Kommune i tilbud kendetegnet ved inklusion, integration og segregering. I rapporten er inklusion beskrevet som:

- "Lav udskillelse til segregerede foranstaltninger," og
- "Skoletilbud der tager udgangspunkt i det enkelte barns behov ud fra det synspunkt, at alle børn har ret til undervisning og ret til at udvikle sig i et relationelt fællesskab, som bygger på ligeværd og gensidig respekt for individuelle forskelle i forhold til fysisk fremtræden, social baggrund og udviklingstempo" (s.4).

Visionen (målet) for den inkluderende folkeskole i Svendborg Kommune er "at give alle mulighed for at skabe et rigt liv og et godt arbejdsliv, så de kan udøve et aktivt medborgerskab" (s.5).

Dette skal opnås ved differentierede undervisningsforløb, ser sikres gennem et fleksibelt undervisningsmiljø med mulighed for faste stabile strukturer, og hvor holddannelse kan etableres. (s.5).

PPRs opgaver er at understøtte denne overordnede vision gennem det pædagogisk psykologiske arbejde.

PPRs forståelse og definition af inklusion på skoleområdet

PPRs forståelse tager afsæt i Svendborg Kommunes skoleafdelings rapport *Inklusion 2011*. PPRs forståelse skal dog ses som en udbygning af denne rapport med fokus på understøttelsen og kvalitetssikring af det faglige fællesskab, som PPR, som samarbejdspartner med skolerne, tilbyder for at fremme inklusion. Samtidig tænkes PPRs forståelse også ind i en bredere national sammenhæng. En sådan er formuleret i KLs rapport *Pejlemærker for fremtidens PPR* fra januar 2013, hvor behovet for en fælles kommunal forståelse af inklusionsbegrebet påpeges som centralt.

Begrundelse for overordnet inklusionsfremme hentes i Salamanca-erklæringen (1994). Af erklæringen fremgår, at man tror på at skoler, der har en inkluderende praksis, er de mest effektive skoler til at forebygge diskrimination og skabe inkluderende fællesskaber, der kan sikre alles ret til uddannelse, dannelse og deltagelse. Herudover hentes begrundelse i Handicapkonventionen (2006), der advokerer for et relationelt og kontekstuel, frem for individbaseret, handicapsyn, og advokerer for retten til deltagelse i fællesskaber. Nationalt er grundlaget formuleret ved Ministeriet for Børn og Unge's overordnede inklusionsstrategi.

Diskursivt kan inklusionsbegrebet inddeles i fire forståelser; den økonomiske, den pragmatiske, den politiske og den etiske (Inklusion i Folkeskolen 2013, NVIE). PPRs forståelse både teoretisk og praktisk går på tværs af disse og berører derfor dem alle.

Med afsæt i ovenstående arbejder PPR teoretisk og praktisk med inklusion ud fra tre centrale handlingsanvisende tilgange:

- *ansvarlig inklusion* (Hedegaard m.fl)
- *kvalitativ inklusion* (Alenkær m.fl.)
- *inklusionen som en opgave for flere aktører* (Nielsen)

Tilgangene belyses i det følgende:

Ved *ansvarlig inklusion* (Hedegaard) forstås, at inklusion og eksklusion er gensidigt betingede. Herved menes, at det ene ikke kan eksistere uden det andet. Grænsen for inklusionen forstås som flydende snarere end objektivt defineret og sættes af de professionelle gennem deres konkrete praksis. Ved ansvarlig inklusion bliver opgaven derfor – snarere end at sikre ubetinget fuld inklusion af alle elever i almenmiljøet - at sætte fokus på konkret praksis i ethvert undervisningsmiljø med henblik på:

- 1) at udfordre og forskyde *grænsen* mellem inklusion og eksklusion i børnefællesskaber, og
 - 2) at sætte fokus på inkluderende og ekskluderende *processer i fællesskaberne*.
- med det formål at sikre at flest mulige elever ikke blot *formelt* er inkluderet, men også *oplever sig* inkluderet.

Forståelsen indebærer, at der naturligt vil være grænser for inklusion i et givent fællesskab, eks. i en klasse, gruppe etc. hvor grænsen sættes vil være situationsbestemt og betinget af de børn og voksne, der udgør fællesskabet, eks. klassen eller gruppen. Der skal således være opmærksomhed på om, og hvornår, et fællesskab risikerer at "knække over" således at en eller flere reelt ekskluderes inden for gruppen, selvom de selv samme "på papiret" beskrives som inkluderet. Alle børn har med denne forståelse ret til at blive inkluderet i det eller de fællesskaber, hvor de trives bedst, uanset skoleform.

Ved *kvalitativ inklusion* (Alenkær, Nielsen) forstås, at afsættet for inklusion skal være barnets perspektiv. Dette skal ses i forhold til kvantitativ inklusion, hvor fokus er på antallet af elever inkluderet i almenmiljøet. Succeskriteriet i sidstnævnte ligger fortrinsvis i mængden af elever, som opholder sig i den almene skole. Ved kvalitativ inklusion betones væsentligheden af det faktiske udbytte, som eleven opnår gennem formel inklusion. Forrangen af elevens perspektiv og oplevelse understreges herved.

Kvalitativ inklusion beskrives ved at sikre tilstrækkeligt gode præmisser i klasse miljøet omkring

- elevens fysiske tilstedeværelse i klassen, herunder tilvejebringelse af rimelige fysiske forhold (fysisk inklusion),
- elevens trivsel, herunder deltagelse i fællesskabet (social inklusion), og
- elevens læring (faglig/akademisk inklusion).

Dette er beskrevet i Alenkærs såkaldte IC3-model (Alenkær, 2012).

Disse elementer bør gøres til genstand for analyse for at kunne beskrive inklusionsopgaven kvalificeret. Ved en tilgang til inklusion som kvalitativ understreges, at det enkelte barn har *ret til deltagelse* i det fællesskab, som det barnet er tænkt ind i (Højholt). Med udgangspunkt i almenskolen er bestræbelsen at finde det forum, hvor tilstedeværelse i klassen, gruppen, miljøet mv. samtidig giver mulighed for *reel deltagelse i fællesskabet*. En forudsætning for inklusion bliver dermed retten til at kunne deltage aktivt i egen skolehverdag. Inklusion i almenmiljøet skal ske i respekt for barnets tarv og alene hvor dette er fagligt forsvarligt. Dette opnås når inklusion er kvalitativt håndteret og giver mulighed for deltagelse.

Ved forståelsen af inklusion som en *opgave for flere aktører* anerkendes inklusionsopgavens kompleksitet og gennemgribende karakter, som noget der rækker udover det enkelte barn og det enkelte klasserum. Inklusionen sker i forståelse af samspil mellem individet (barnet) og systemet (omgivelserne i bred forstand). Inklusion må indtænke skolen som organisation på alle niveauer. Inklusion kan samtidig ikke være en opgave for skolen alene, men også en opgave for aktører udenfor skolens matrikel, herunder også forældre og fritids/foreningsliv.

PPRs rolle i inklusionsbestræbelserne på skoleområdet

PPRs virksomhed på skoleområdet er reguleret af Folkeskoleloven og tilknyttede bekendtgørelse og vejledning. Information herom kan findes på PPR Svendborgs hjemmeside, www.pprsvendborg.dk. Inklusionsarbejdet skal fremmes gennem PPRs virksomhed som skitseret i PPRs Kvalitetsstandard og i Samarbejdsaftalerne mellem PPR og de enkelte institutioner.

Omdrejningspunkter for PPRs inklusionsunderstøttende praksis er begreberne *ansvarlig inklusion, kvalitativ inklusion og inklusion som en opgave for flere aktører*. Disse er defineret ovenfor.

PPRs rolle i inklusionsarbejdet er overordnet at medvirke til at tilvejebringe mulighed for, at alle børn tilbydes det skoletilbud, hvor der er størst mulighed for, at det enkelte barn bringes i udvikling gennem tilstedeværelse, deltagelse og læring. Det vil sige, at PPR betragter alle børnefællesskaber som ligeværdige under iagttagelse af disse præmisser.

I implementeringen af inklusion skal inddrages forståelse af *de overordnede rammevilkår*, dvs. nationale politikområder, det kommunale niveau, dvs. lokale politikker, ressourcefordeling og organisering, samt *forældres forudsætninger for deltagelse*.

Inklusionsfremme praktiseres på et *oplyst, vidensbaseret og evidensinformeret grundlag*. Viden om konkrete projekter, tiltag mv. og opdateret viden om virksomme faktorer i inklusion generelt er en naturlig del af PPRs virke for at understøtte inklusion på Svendborg Kommunes skoleområde.

Dagtilbuddene og skolen er de centrale aktører i inklusionsbestræbelserne. PPR ser det dog som en del af sin funktion at fremme det perspektiv, at inklusion ikke alene er et anliggende for skolen, den enkelte lærer eller enkelte lærerteam, men en opgave for flere aktører i og udenfor skoler og dagtilbud (Nielsen, 2011).

Forældres andel af inklusion understøttes på to niveauer:

Ved at PPR understøtter og inddrager den enkelte forælders forståelse af egen rolle, funktion og forudsætninger. Disse inkluderer forældres tidsmæssige prioritering, omsorg, opdragelse, aktive deltagelse og støtte i forhold til eget barn (Nielsen, 2011).

Samt ved at PPR understøtter den generelle forældreforståelse for og indsats omkring inklusion som tilgang til alle børnefællesskaber i Svendborg Kommune.

På kommunalt niveau ligger PPRs indsats i at sikre faglig udredning, konsultation, følgeskab og udvikling samt i aktivt at bidrage til samordningen af indsatser, der foregår på tværs af kommunens instanser. Gennemsigtighed i processer og procedurer bliver her centrale.

På nationalt niveau ligger PPRs indsats primært i at bibringe bred forståelse for de overordnede rammer, vilkår og diskurser, der regulerer inklusionsindsatsen i kommunen.

PPRs rolle i inklusionsarbejdet bliver i samarbejde med alle aktører:

- 1) at tydeliggøre de diskurser, aktører og niveauer der indgår i inklusionsbestræbelserne
- 2) at belyse inklusions- og eksklusionsprocesser som disse udspilles i konkrete sammenhænge og relationer
- 3) at kvalificere, konkretisere og understøtte kvalificeret inklusion gennem analyse af begreberne fysisk, social og faglig inklusion som disse udfoldes i de konkrete kontekster
- 4) at medvirke til at sikre børns ret til deltagelse i fællesskaber
- 5) have kendskab til og tilvejebringe virksomme inklusionstiltag og -strategier

Dette gøres ved at sætte fokus på:

- forhold med betydning for inklusion i og udenfor skolen, herunder forældreinvolvering og fritidsliv
- strukturelle forhold i skolerne, herunder ledelse og vilkår for professionsudøvelse
- relationelle og kontekstuelle forhold i skolerne og i den enkelte klasse, herunder klassetrivsel og klasseledelse
- individuelle forhold og forudsætninger hos det enkelte barn i kontekst

Dette sker gennem overordnede tilgange som:

- pædagogisk psykologisk konsultation for forældre og fagpersoner
- processtyring og analysearbejde, f. eks. ved understøttelse af SP-modellen, Vækstmodellen m.fl.
- ledelsessparring og ledelseskonsultation på skolerne

- supervision af professionelle, herunder professionel (faglig) og personlig supervision
- tilvejebringelse af viden, herunder formel undervisning/kompetenceudvikling
- kompetenceudvikling gennem deltagelse på KIM og Tværfaglige Fora
- udredning og undersøgelse af børn som understøttende for forståelse af individuelle, relationelle og kontekstuelle præmisser for inklusion
- koordination af inklusionsprojekter gennem styring, vidensopsamling og professionelt følgeskab

Virksomme strategier skal forstås og implementeres ud fra en lokal forståelse og i sammenhæng med såvel PPRs rolle og funktion som med skolernes behov.

Opsummering

Opsummerende skal ovenstående ses som en teoretisk og handlinganvisende kvalificering af PPRs inklusionsindsats. Denne kvalificering hviler på en begrebsmæssig afklaring af PPRs definition og forståelse af inklusion, og på en tydeliggørelse af PPRs rolle i forhold til inklusionsfremme på skoleområdet i Svendborg Kommune.

De centrale pointer er, at inklusion hviler på en række forforståelser, at inklusion nødvendigvis skal varetages ud fra en fælles forståelse blandt aktører på tværs af Svendborg Kommune, og at denne forståelse skal være kvalificeret teoretisk og handlingsanvisende. Ansvarlig og kvalificeret inklusion er nøglebegreber.

Skolens miljø betragtes som den centrale, men ikke isolerede, faktor i inklusionsarbejdet og inklusion bør ske på et vidensbaseret grundlag. Forskning på området indikerer en række virksomme strategier, som retter sig henholdsvis mod skolens strukturelle og relationelle tilgang, såvel som mod elevernes individuelle pædagogisk-didaktiske behov. Virksomme strategier skal forstås og implementeres ud fra en lokal forståelse.

Virksomme strategier og viden på området uddybes i bilag.

Referencer:

Svendborg Kommunes skoleafd.: Inklusion 2011

KL: Pejlemærker for fremtidens PPR

Inklusion i Folkeskolen 2013, NVIE

Dyssegaard, Larsen og Tiftikçi i Clearinghouse: "Effekt og pædagogisk indsats ved inklusion af børn med særlige behov i grundskolen"

Dyssegaard og Larsen i Clearinghouse Følgerapport "Viden om Inklusion"

Freddy Sahl: SP-materiale udleveret til deltagere i Svendborg Kommune

Artikler, diverse refererede (Alenkær, Hedegaard, Højholt)

Virksomme strategier for inklusion i skolesammenhænge - bilag

Bilag 1:

Clearinghouse review og følgerapport (2013) opsummeret

Der peges på en række strategier rettet såvel mod eleverne som mod lærerne/skolen

De syv strategier er:

1. Undervisning for alle – tilpas undervisning til alle elever, blandt andet om tilpasningen af pensum, undervisningsmetoder og evalueringsteknikker
2. Fælles værdigrundlag. Det er vigtigt, at alle kender til skolens strategi for inklusion. Det er særligt vigtigt, at lærerne støtter op om den
3. Pædagogiske tilgange, som for eksempel samlede støtteplaner og teamstøtte
4. Tolærerordning, herunder hvordan de to lærere støtter hinanden i undervisningen
5. Lærerassistenter, herunder hvilken rolle lærerassistenter bedst varetager
6. Elevformidling (peer tutoring), hvor elever underviser hinanden under lærerens supervision
7. Indsatser rettet særligt mod elever med ADHD/ADHD-lignende diagnoser eller socioemotionelle vanskeligheder.

Kilde:

<http://www.uvm.dk/Aktuelt/~UVM-DK/Content/News/Udd/Folke/2013/Jan/130131-Nyt-inspirationsmateriale-giver-viden-om-inklusion-i-praksis>

Bilag 2:

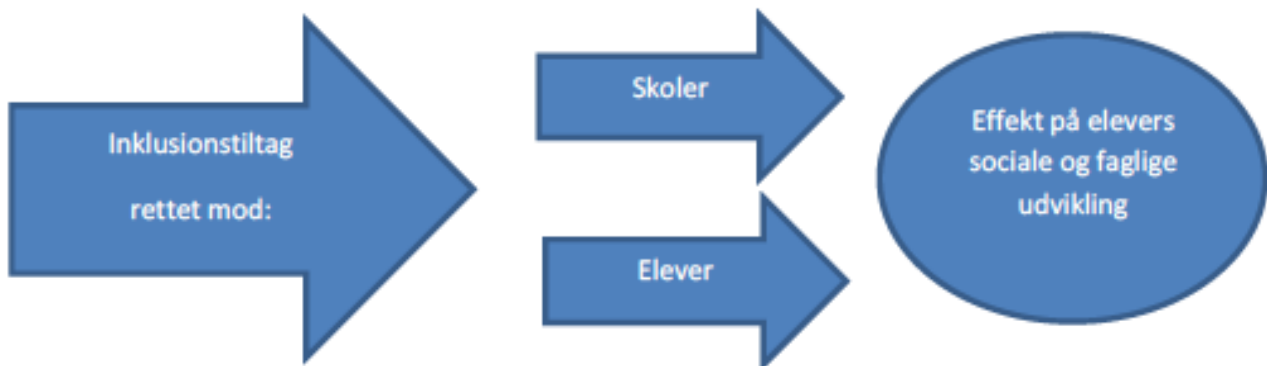
Effekt og pædagogisk indsats ved inklusion af børn med særlige behov i grundskolen. Systematisk review.

Hovedfokus

- *Hvad er effekten af, at man inkluderer børn med særlige behov i grundskolens almindelige undervisning og hvilke pædagogiske metoder anvendt hertil viser sig at have positiv effekt?* (p. 19)

Narrativ syntese

- Den anvendte teoretiske model (p. 53)



- Metaundersøgelsen har fokus på inklusionstiltag rettet mod
 - **A) Skole**
 - Indbefatter både kategorierne *skole, klasse og lærere*
 - Giver et indblik i, hvilken effekt organisatoriske og strukturelle inklusionstiltag har
 - **B) Elever**
 - Har fokus på hvilken effekt, forskellige undervisningsmetoder og evidensbaserede undervisningsprogrammer har over for inklusion af elever med særlige behov i almenkolen

A) Inklusionstiltag rettet mod skolen

Studierne er inddelt i 5 temaer

1. Inkluderende almenskole og specialklasse/skole

- Hvorvidt der inkluderes ingen, få eller flere elever med særlige behov har stort set ingen effekt på hverken elever med særlige behov eller almenelever i forhold til faglig udvikling eller social emotionel udvikling
- Elever med særlige behov oplever en mere gunstig psykosocial situation på specialskoler
- Når elever med særlige behov når til mellemtrinnet i almenskolen og får en større indsigt i egne kognitive færdigheder, føler de sig mindre godt tilpas og bliver mindre fagligt motiverede
- Implikationer for fremtidig udvikling kan være, at speciallærere tænkes ind i en ny kontekst, dersom de har en påvirkning på elever med særlige behovs faglige udvikling

2. Fælles værdigrundlag

- For at kunne udvikle skoler i en inkluderende retning, må skolen have et fælles værdi- og vidensgrundlag – *”en fælles filosofi”*
- Sættes interventioner og tiltag i gang tilfældigt, har det ingen længerevarende effekt på skolerne ift. inklusion
- Lærerens positive holdning til inklusion har en direkte indflydelse på *alle* elevers læring
- Lærere skal være medlemmer af et pædagogisk fællesskab, enten på egen skole eller uden for skolen, således at der både udvikles en forståelse for, hvordan der kan undervises i fagets pensum samt hvorfor de selv *gør*, som de *gør*

3. Pædagogiske tilgange til inklusion på almenskoler

- Udarbejdelse af individuelle planer for elever med særlige behov medfører, at de bliver mere aktive i undervisningen, udvikler sig fagligt, får større selvtillid og selvsikkerhed, interagerer mere med deres klassekammerater og udviser en stolthed over deres faglige resultater
 - Det kræver, at der laves teams af medarbejdere inden for almen- og specialundervisningen, samt at der afsættes tid til regelmæssige møder
- Det lader til, at eleverne har stort udbytte af at vide, hvad den præcise målsætning for deres læring er, således at de selv kan følge og se deres egen progression
- Lærere skal generelt have adgang til ressourcepersoner (ledere, psykologer, konsulenter og forældre), således at de føler sig kompetente til at varetage undervisningen af elever med særlige behov
- Undervisningsdifferentiering har en positiv effekt på inklusion
 - Det kræver efteruddannelse/instruktion af lærere i pædagogiske metoder og strategier
- Skoleledelse, konsekvente adfærdspolitikker og et professionelt samarbejde er afgørende ift. at tilgodese elever med særlige behov i almenundervisning

4. Collaborative teaching (tolærerordning)

- Én af klassens faste lærere samt en speciallærer (eller en "special education paraprofessional")
- Såfremt kollaborativ undervisning skal have en positiv effekt på inklusion...
 - skal lærerne have efteruddannelse/instruktion heri
 - skal det hovedsageligt foregå i indskolingen, hvor det har størst effekt
 - skal der være afsat tid til regelmæssig planlægning og evaluering af undervisningen
 - skal speciallæreren *ikke* kun have fokus på eleverne med særlige behov (det har en negativ effekt, hvis de bliver for afhængige af speciallærerne)
 - skal eleverne med særlige behov *også* have kontakt med deres almenlærere
 - skal lærere have adgang til supervision af andre professionelle såsom psykologer, ledere, konsulenter m.v.

5. Lærerassistenter

- Tilstedeværelsen af lærerassistenter er negativ mhp. elever med særlige behov, når disse gives for megen støtte
 - De har derved mindre interaktion med deres klassekammerater og lærere, det underminerer deres ret til selvbestemmelse, og de kan føle sig stigmatiserede
- Tilstedeværelsen af lærerassistenter er positiv, når
 - de er uddannede til at levere en specifik intervention til enkelte elever eller mindre grupper af elever
 - støtten er tilpasset deres specifikke behov
 - der kun gives den absolut mest nødvendige støtte til deres læringsprocesser, således at deres medbestemmelsesret og sociale interaktion med de andre elever fremmes
 - planlægning og evaluering af forløb foregår i et regelmæssigt samarbejde mellem lærere og lærerassistenter
- Støtten har størst effekt, når den indarbejdes i en team-undervisningstilgang, hvor lærerassistenten bruges som en ressource for mindre grupper af elever
 - Elever med særlige behov oplever derved støtten som en del af den almindelige undervisning
 - I større klasser er der oftest fokus på enkeltelever

B) Inklusionstiltag rettet mod elever

Studierne er inddelt i 2 temaer

1. Elevformidling (peer tutoring)

(Se pp. 71-73 for forskellige metoder)

- Elevformidling er mere effektiv fagligt og socialt end individualiseret undervisning
- Elevernes faglige engagement er væsentligt højere end ved traditionel undervisning

- Eksempelvis gruppebaseret læring med niveaudeling
 - Eleverne bliver inddelt i grupper efter standpunkt og får opgaver efter niveau, hvorefter de sammen skal løse opgaven
 - Sammenlignet med traditionel undervisning har denne form positive resultater ift. faglige og sociale færdigheder, både for elever med særlige behov og for almenelever
 - Effekten er *ikke større*, hvis der er en tolærerordning samtidig
- Elevformidling har ofte også en positiv effekt ift. social deltagelse og elevernes holdning til læring, og dette sker ikke på bekostning af pensumrelateret læring
- Det kræver bl.a., at
 - en speciallærer og almenlæreren konstant fører tilsyn med og støtter alle elever i processen
 - lærerne får efteruddannelse/instruktion i elevformidling
 - pensum/opgaver tilpasses elevgrupperne

2. Interventionstiltag rettet mod elever med ADHD/ADHD lignende adfærd/socio emotionelle vanskeligheder

- Undersøgelse viser, at lærere har et meget begrænset repetoire ift. at tackle elever med adfærdsvanskeligheder
- Det er vigtigt, at lærere ikke bare kontakter forældre men får kendskab til evidensbaserede strategier og tidlige indsatser, der kan påvirke disse elevers udvikling positivt
- De skal have viden omkring, hvordan lærere kan arbejde med uopmærksomme, hyperaktive og impulsive elever i de første skoleår
- Hos elever med ADHD har det en positiv effekt på koncentrationen og arbejdsindsatsen, når de benytter selvregistrering af opmærksomhed og selvregistrering af arbejdsindsats
- Uhensigtsmæssig adfærd og faglige præstationer kan mindskes ved ordentlig implementering af selvforvaltningsinterventioner (Self-Management)
- Når en elev med emotionelle og adfærdsmæssige vanskeligheder og dårlig funktion i skolen indgår i teams med familie, venner og professionelle, hvor de *sammen* udvikler en målsætning for eleven, får vedkommende en mere hensigtsmæssig adfærd

Kilde:

Camilla Brørup Dyssegaard, Michael Søgaard Larsen og Neriman Tiftikçi

Gennemført ved: *Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning, Aarhus Universitet, 2013*

Bilag 3:

Pointesyntese Clearinghouse / Inklusion 2011 – Svendborg PPR

I rapporten Inklusion 2011 beskrives anvendt en dobbeltstrategi i Svendborg Kommune:

- Indsatser, der gør det muligt for skolen/institutionen at tilpasse sig de børn og unge, der skal være en nytte for.
- Indsatser, som gør det muligt at hjælpe børn og unge med at tilpasse sig en situation eller institution.

På tilsvarende vis beskrives i Clearinghouse-rapporten "Effekt og pædagogisk indsats ved inklusion af børn med særlige behov i grundskolen" de lignende overordnede tilgange med anvisninger baseret på eksisterende empiri:

- *Inklusionstiltag rettet mod skolen*, hvilket indbefatter skolen som helhed, klasseenheden og lærerne med fokus på organisatoriske og strukturelle forhold
- *Inklusionstiltag rettet mod eleverne* har fokus på hvilke effekt forskellige undervisningsmetoder og evidensbaserede undervisningsprogrammer har i arbejdet med inklusion i almen skolen

A) Inklusionstiltag rettet mod skolen – centrale pointer og pejlemærker

- For at kunne udvikle skoler i en inkluderende retning, må skolen have et fælles værdi- og vidensgrundlag – "en fælles filosofi"
- Systematiske interventioner/tiltag. Sættes interventioner og tiltag i gang tilfældigt, har det ingen længerevarende effekt på skolerne ift. inklusion
- Lærers positive holdning til inklusion har en direkte indflydelse på *alle* elevers læring
- Lærere skal være medlemmer af et pædagogisk fællesskab for at fremme inklusion
- Udarbejdelse af individuelle lærerplaner befordrer inklusion (aktivitet, deltagelse, udvikling)
- Teamarbejde og fast afsat tid hertil er fremmende for udarbejdelse og vedligeholdelse af handleplaner, dvs. fælles fokuseret tilgang
- adgang til ressourcepersoner (ledere, psykologer, konsulenter og forældre),
- undervisningsdifferentiering og dermed forudsætningerne for at kunne dette
- Lærere skal generelt opleve sig kompetente til at varetage undervisningen af elever med særlige behov
- Undervisningsdifferentiering har en positiv effekt på inklusion
- Skoleledelse, konsekvente adfærdspolitikker og et professionelt teamarbejde er afgørende ift. at tilgodese elever med særlige behov i almenundervisning
- Anvendelse af tolærerordning (colaborative teaching) – under visse betingelser, herunder adgang til supervision
- Anvendelse af undervisningsassistenter – under visse betingelser

B) Inklusionstiltag rettet mod elever – centrale pointer og pejlemærker

Elevformidling (peer tutoring)

- Elevformidling er mere effektiv fagligt og socialt end individualiseret undervisning



- Elevernes faglige engagement er væsentligt højere end ved traditionel undervisning
- Eksempelvis gruppebaseret læring med niveaudeling
 - Eleverne bliver inddelt i grupper efter standpunkt og får opgaver efter niveau, hvorefter de sammen skal løse opgaven
 - Sammenlignet med traditionel undervisning har denne form positive resultater ift. faglige og sociale færdigheder, både for elever med særlige behov og for almenelever
 - Effekten er *ikke større*, hvis der er en tolærerordning samtidig
- Elevformidling har ofte også en positiv effekt ift. social deltagelse og elevernes holdning til læring, og dette sker ikke på bekostning af pensumrelateret læring
- Det kræver bl.a., at
 - en speciallærer og almenlæreren konstant fører tilsyn med og støtter alle elever i processen
 - lærerne får efteruddannelse/instruktion i elevformidling
 - pensum/opgaver tilpasses elevgrupperne

Interventionstiltag rettet mod elever med ADHD/ADHD lignende adfærd/socio emotionelle vanskeligheder

- Undersøgelse viser, at lærere har et meget begrænset repertoire ift. at tackle elever med adfærdsvanskeligheder
- Det er vigtigt, at lærere ikke bare kontakter forældre men får kendskab til evidensbaserede strategier og tidlige indsatser, der kan påvirke disse elevers udvikling positivt
- De skal have viden omkring, hvordan lærere kan arbejde med uopmærksomme, hyperaktive og impulsive elever i de første skoleår
- Hos elever med ADHD har det en positiv effekt på koncentrationen og arbejdsindsatsen, når de benytter selvregistrering af opmærksomhed og selvregistrering af arbejdsindsats
- Uhensigtsmæssig adfærd og faglige præstationer kan mindskes ved ordentlig implementering af selvforvaltningsinterventioner (Self-Management)
- Når en elev med emotionelle og adfærdsmæssige vanskeligheder og dårlig funktion i skolen indgår i teams med familie, venner og professionelle, hvor de *sammen* udvikler en målsætning for eleven, får vedkommende en mere hensigtsmæssig adfærd

Kilde:

Camilla Brørup Dyssegaard, Michael Søgaard Larsen og Neriman Tiftikçi

Gennemført ved: *Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning, Aarhus Universitet, 2013*

Inklusion 2011, skoleafd. Svendborg Kommune, 2011

Bilag 4:

Opsummering af skandinavisk forskning

Påviste faktorer fra skandinaviske studier, dvs. Nordahl-studierne (2009) refereret i Nielsen (2011) og SP-materiale (Sahl 2012), hvor følgende faktorer er dokumenteret som virksomme i forhold til reduktion af adfærdsproblemer i skolesammenhænge generelt:

- Tydelig skoleledelse
- Velfungerende samarbejde mellem lærerne
- Kontekstuelt syn på udfordringer
- Positive relationer mellem lærere og elever (lærerens relationskompetencer)
- Positive relationer elev-elev (elevernes relationskompetencer)
- Autoritativ klasseledelse
- Tydelige forventninger til læring og adfærd
- Aktiv brug af ros og opmuntring (anerkendelse)
- Begrænset brug af differentiering i niveaugrupper

Kilde:

Thomas Nordahl, Sølvi Mausestaden og Anne Kostøl (2009): Skoler med liten og stor forekomst av atferdsproblemer - *En kvantitativ og kvalitativ analyse avforskjeller og likheter mellom skolene*

Bilag 5:

Opsummering af Alenkær (kvalitativ inklusion)

<http://www.alenkaer.dk/>

- beskrivelse af kvalitativ inklusion
- tjeklister til IC3-analyse