

Undersøgelse af vanskeligheder, eksklusion og segregering på Nordskolen i Odsherred Kommune



Afgangsprojekt specialpædagogik, pædagogisk diplomuddannelse

Udarbejdet af Ulla Feldthusen Lüthje

Indholdsfortegnelse

| | |
|--|---------|
| 1: Indledning..... | Side 4 |
| 2: Metode..... | Side 4 |
| 3: Inklusion og eksklusion | Side 5 |
| 4: Skolerne i Odsherred Kommune..... | Side 6 |
| 5: Undersøgelserdesign..... | Side 7 |
| 5a: Formål og mål..... | Side 7 |
| 5b: Indsamling og analyse af data..... | Side 7 |
| 5c: Kvantitative analyser..... | Side 8 |
| 5d: Kvalitative undersøgelser..... | Side 8 |
| 5e: Spørgeskemaundersøgelse..... | Side 9 |
| 5f: Semistrukturerede interviews..... | Side 10 |
| 6: Teori til analyse..... | Side 11 |
| 6a: Systemisk teori..... | Side 11 |
| 6b: Maturanas domæneteorier..... | Side 12 |
| 6c: Narrativ teori..... | Side 12 |
| 6d: Definitionsmagt..... | Side 13 |
| 7: Analyse af første delspørgsmål..... | Side 13 |
| 7a: Analyse af KL's nøgletal..... | Side 14 |
| 7b: Nordskolens segregeringsgrad | Side 14 |
| 7c: Segregeringsgraden på Nordskolens afdelinger..... | Side 15 |
| 7d: Årsager til indstillinger..... | Side 16 |
| 7e: Aktuelle segregeringstal pr. afdeling | Side 16 |
| 7f: Årsager til aktuelle indstillinger..... | Side 17 |
| 7g: Analyse af beskrivelser i indstillingsskemaer..... | Side 18 |
| 7h: Analyse af spørgeskemaundersøgelse..... | Side 19 |
| 7i: Fortolkning af semistrukturerede interviews..... | Side 22 |
| 8: Delkonklusion..... | Side 24 |
| 9: Interventioner..... | Side 25 |

| | |
|--|---------|
| 9a: Strukturelle interventioner..... | Side 25 |
| 9b: Procedure og TVÆRS..... | Side 25 |
| 9c: tværprofessionelt samarbejde..... | Side 25 |
| 9d: Indstillingsskemaer..... | Side 26 |
| 9e: Implementering..... | Side 27 |
| 9f: Pædagogiske interventioner..... | Side 29 |
| 9g: Inklusionseftersynets evaluering..... | Side 29 |
| 9h: Bo Hejlskov Elvén..... | Side 30 |
| 9i: Stressmodel..... | Side 31 |
| 9j: Narrative redskaber..... | Side 31 |
| 9k: Social inkluderende praksisanalyse og dilemmadiagram..... | Side 32 |
| 10: Perspektivering..... | Side 33 |
| 11: Konklusion..... | Side 34 |
| Litteraturliste..... | Side 35 |
| Bilag 1: KL's nøgletal for inklusionsområder - segregeringsgrad..... | Side 37 |
| Bilag 2: Nordskolens indstillingsskema til visitation..... | Side 38 |
| Bilag 3: Spørgeguide til spørgeskemaundersøgelse..... | Side 48 |
| Bilag 4: Interviewguide til semistrukturerede interviews..... | Side 51 |
| Bilag 5: Samtykkeerklæringer..... | Side 54 |
| Bilag 6: Oversigt over typer skolegang der indgår i KL's segregeringsgrad... | Side 56 |
| Bilag 7: Oversigt over elevtal på Nordskolen..... | Side 57 |
| Bilag 8: Spørgeguide til spørgeskemaundersøgelse..... | Side 58 |
| Bilag 9: Materiale til mundtlig eksamen..... | Side 70 |

1: Indledning

I januar måned blev ledere og vejledere på de to skoler i Odsherred Kommune, Nordskolen og Sydskolen, inviteret til et møde afholdt af Fagcenteret og politikkerne i byrådets Børne- og ungeudvalg. Dagsordenen for mødet var at gennemgå KL's nøgletal for skoleområdet og herunder inklusionsområdet (bilag 1). Nøgletallene er en del af en forskningsoversigt udarbejdet af Det Nationale Forskningscenter for Velfærd, bestilt af Undervisningsministeriet. Det blev fremlagt, at Odsherred Kommune har en segregeringsgrad på 8.8 %, hvilket er Danmarks næsthøjeste og procenten ligger højere også i forhold til sammenligningskommuner. Fagcenteret og Børne- og ungeudvalget har derfor et ønske om at sænke denne procent.

Da jeg arbejder som inklusionsvejleder på Nordskolen, har dette har vagt min nysgerrighed. Derfor har jeg valgt at undersøge segregeringsgraden på 8,8% for at finde ud af, hvad der ligger bag procenttallet. Min intention er således at frembringe flere nuancer og perspektiver på, hvad der skaber eksklusion for at komme med kvalificerede bud på, hvilke interventioner, der kan gøres af organisatorisk og pædagogisk art for kunne sænke segregeringsgraden og dermed øge mulighederne for inklusion, hvilket leder mig frem til nedenstående problemformulering:

Hvilke vanskeligheder fører til eksklusion på de forskellige afdelinger af Nordskolen og hvordan kan der interveneres for at mindske eksklusionen?

2: Metode

Omdrejningspunktet for min opgave og opgavens undersøgelse er "vanskeligheder". Mit ønske er således, at undersøge, hvilke vanskeligheder, der fører til eksklusion, men også opfattelsen af begrebet "at være i vanskeligheder".

For at blive klogere på første del af min problemformulering vil jeg først se nærmere på KL's beregninger af segregeringsgraden – hvad kommer dette tal af? Min opgave indledes således med afsnit 3, der definerer og beskriver eksklusion ud fra relevant fagteori. I afsnit 4 beskrives skolerne i Odsherred Kommune og der redegøres for relevante iværksatte interventioner.

En analyse af KL's beregninger/undersøgelse danner afsæt for måden, hvorpå jeg vil frembringe et overblik over Nordskolens segregeringsgrad og herunder segregeringsgraden på de forskellige afdelinger af Nordskolen samt skolens faktiske billede af, hvilke vanskeligheder,

der fører til eksklusion. Jeg vil således foretage en undersøgelse som afgrænses til Nordskolen, da det er her jeg har min praksis som inklusionsvejleder. Denne undersøgelse beskrives og begrundes i afsnit 5, der er mit undersøgelsesdesign. Herefter følger et teoriafsnit i afsnit 6 til brug i analysen af første delspørgsmål i min problemformulering i afsnit 7. Analysen sammenfattes i en delkonklusion i afsnit 8. Omtalte analyse samt delkonklusion danner grundlaget for mit videre fokus på anden del af min problemformulering: *Hvordan kan der intervenere for at mindske eksklusionen?* Arbejdet med denne del af min problemformulering findes i afsnit 9, der omhandler de anvendte teoretiske perspektiver og interventioner, som jeg mener kan kvalificere en sænkning af eksklusionen på Nordskolen. Efterfølgende vil jeg perspektivere i afsnit 10 og i afsnit 11 vil jeg sammenfatte min opgaves pointer i en konklusion.

3: Inklusion og eksklusion

I Salamancaerklæringen (1994) og Handicapkonventionen (2006) fastsættes inklusion som et retsprincip, der skal sikre, at alle mennesker, uanset deres særlige behov, har ret til at deltage i samfundets demokratiske liv inden for det normale skole- og uddannelsessystem samt arbejdsmarked. Disse politiske intentioner er omsat i bl.a. folkeskoleloven og i børne-ungepolitikken i kommunerne. Således er Odsherred Kommune forpligtet til at ovenstående udmøntes i kommunale tilbud (Pedersen, 2014: 27). Dette fremgår blandt andet i Odsherred Kommunes børnepolitik, hvor der står: *"Børn og unge i Odsherred Kommune er medborgere, der bidrager til mangfoldige fællesskaber, som de er en naturlig del af. Fra første færd møder de omsorg, en tryk tilknytning og gode læringsmiljøer; de er glade, sunde og har selvværd. Muligheder og indsatser for børn og unge i Odsherred Kommune gør, at de udvikler sig til at få det bedste ud af livet. De er lokalt forankrede - med globalt udsyn"* (Odsherred.dk)

I social inklusion arbejdes der med to begreber: eksklusion og inklusion. Inklusion forstås ved, at børn har deres skolegang i almenmiljøet. Politisk oversat betyder det, at segregeringsgraden skal mindskes og så mange børn som muligt skal inkluderes i almenområdet, selvom det rent ideologisk lyder skævt at tale om et almenområde, da det i ordets forstand er "ekskluderende". Min definition af inklusion er hentet fra Alenkær *"Børns oplevelse af at være en meningsfuld deltager personligt, fagligt og socialt*. Eksklusion betegner de børn, der er uden for

almenmiljøet i div. specialtilbud. Det ses i begreberne segregering og kongregering, der dækker over, at et barn blive udskilt fra almenmiljøet og placeret sammen med andre børn med samme type af vanskeligheder (Pedersen 2009:16).

Inklusion og eksklusion er et begrebspar, der forudsætter hinanden og derfor er det iflg. Carsten Pedersen nødvendigt, at tale om inklusion ud fra analyser af processer, der bidrager til eksklusion af børn og unge i deres hverdagsliv, altså er inklusion at undgå eksklusion ud fra analyser af forhold og processer, der netop skaber eksklusion, da ekskluderende mekanismer er virksomme på mange niveauer. Han understreger, at det derfor er nødvendigt at tænke og praktisere inkluderende pædagogik på tilsvarende niveauer, da inklusion får sin betydning i både en politisk og i en faglig diskurs.

4: Skolerne i Odsherred Kommune

I Odsherred Kommune er der to skoler, Nordskolen og Syds skolen. Begge er matrikelskoler med henholdsvis fem og fire afdelinger. Hver afdeling har en pædagogisk afdelingsleder og der er en skoleleder på henholdsvis Nordskolen og Syds skolen.

Yderligere er der fire specialtilbud, der ligger på forskellige afdelinger under Syds skolen og en specialskole, der ligger på en nedlagt afdeling under Syds skolen. Specialtilluddene er ordnet efter diagnoser, altså tanken om kongregering, således er der Specialklasserne, der er kommunens tilbud til elever, der har diagnosen generelle indlæringsvanskeligheder, Heldagsklassen, der modtager elever, der er i socioemotionelle vanskeligheder. Sprogklassen har elever i sproglige vanskeligheder, Ordblindeklassen underviser elever, der er i dyslektiske vanskeligheder. De to sidstnævnte tilbud har elever i en kortere periode, hvorefter eleverne igen inkluderes i almen skolen, derfor figurerer elever, der går i disse tilbud ikke i de tal, der indberettes til KL, hvilket kan være misvisende, da målet for alle elever i specialtilbud er at blive inkluderet. Yderligere er der en enkelt specialskole, der modtager elever, der har diagnosen ADHD og/eller Autisme Spektrum Forstyrrelser. I hvert specialtilbud- og skole er der tilknyttet et videnscenter.

På Nordskolen er der løbende iværksat interventioner på mange områder, men da jeg i nærværende opgave har mit fokus på inklusion og eksklusion, er det dette felt jeg vil

koncentrere mig om. På alle skolerne i Odsherred Kommune er der arbejdet med LP-modellen og dermed systemisk teori. Yderligere har både Bo Hejlskov Elvén og Hanne Veje holdt oplæg for personalet om børn i vanskeligheder og deres erfaringer med Low arousal-tilgangen.

5: Undersøgelsesdesign

Denne undersøgelse hviler på sekundær data, der er: KL's nøgletal for inklusion, lister over segregerede elever på Nordskolen, udfyldte indstillingsskemaer og primær data, der er indsamlet ved spørgeskemaundersøgelse og interviews, altså en induktiv tilgang.

5a: Formål/mål

Formålet er at undersøge vanskeligheder ved at analysere segregeringsgraden på Nordskolen og på de enkelte afdelinger under Nordskolen, samt de forhold og processer, der skaber eksklusion for at få indblik i, hvilke typer af vanskeligheder på de enkelte afdelinger, der fører til indstilling til visitation, da jeg anset dette som en forudsætning for at kunne kvalificere meningsfulde interventioner, der kan sænke segregeringsgraden.

Målet vil således være at afdække segregeringsgraden på Nordskolen, herunder de fem afdelinger, for at finde frem til, hvad der fører til eksklusion og kvalificerer interventioner, der kan sænke eksklusion på Nordskolen.

5b: Indsamling og analyse af data

Da jeg er interesseret i både at kortlægge for at skabe overblik og opnå en dybere forståelse af, hvilke forhold og processer, der skaber eksklusion på de forskellige afdelinger af Nordskolen, vælger jeg i mit undersøgelsesdesign at triangulere, da jeg anvender både kvantitative og kvalitative metoder, som analyseres kvantitativt og kvalitativt.

Som udgangspunkt vil jeg foretage en kvalitativ analyse af KL's nøgletal af segregeringsgraden for Odsherred Kommune. Hvordan bliver disse tal til og hvilke til- og fravalg bliver der gjort, når der indberettes til Kommuners Landsforening (KL)?

5c: Kvantitative analyser

Jeg ønsker at udregne segregeringsgraden for Nordskolen ud fra de lister, visitationsudvalget er i besiddelse af over segregerede børn. Når jeg udregner segregeringsgraden på Nordskolen anvender jeg en kvantitativ analyse, da jeg fokuserer på tal og optælling. Dette vælger jeg for at skabe overblik.

Da Nordskolen er en matrikelskolen er det meningsfuldt at lave endnu en kvantitativ analyse af segregeringsgraden på de enkelte afdelinger, da jeg ved denne analyse kan skabe overblik og se segregeringsgraderne på de forskellige afdelinger. Disse tal henter jeg også fra lister hos visitationsudvalget, da der på disse fremgår, hvilken afdeling under Nordskolen de segregerede børn hører til, da hver indstilling er et barn, der er ekskluderet fra almenmiljøet.

Da disse tal dækker alle segregerede elever på hver afdeling af Nordskolen vælger jeg at lave endnu et led i min analyse, da jeg gerne vil opnå et aktuelt billede af segregeringsgraden på afdelingerne. Derfor vælger jeg igen en kvantitativ analyse, hvor jeg skaber et overblik via indstillinger til visitationsudvalget fremsendt i skoleårene 2015/2016 og 2016/2017 for at få et overblik over forskelle i eksklusion på afdelingerne. Her anvendes optælling, da jeg forventer, at det er mere sigende end et procenttal.

5d: Kvalitative undersøgelser

Efter kvantitativt at have analyseret mig frem til de forskellige segregeringsgrader for Nordskolen og på de respektive afdelinger, er der behov for at komme i dybden. Derfor vælger jeg at lave en både kvantitativ og kvalitativ undersøgelse af indstillingsskemaerne til visitationsudvalget, for at finde typer af vanskeligheder, der skaber eksklusion på de forskellige afdelinger. Grunden til jeg vælger, at anvende en kvalitativ undersøgelse er, at jeg på dette område beskæftiger med udsagn og beskrivelse og dermed arbejder i dybden, således der trianguleres og dermed gives et mere dækkende billede af mit genstandsfelt. Analysen ordnes ud fra tematikker som visitationsudvalget allerede har i form af en afkrydsningsboks i indstillingsskemaet, hvor forskellige typer af vanskeligheder fremgår. Det være sig tale/sprog/hørevanskeligheder, generelle indlæringsvanskeligheder, synshandicap,

bevægelseshandicap, emotionelle/socialt problemer og adfærdsproblemer/psykiske lidelser og andet (Bilag 2). For at undersøge dette vælger jeg at dykke yderligere ned i beskrivelserne i indstillingsskemaer for opnå en øget forståelse og hvad der fører til vanskeligheder.

5e: Spørgeskemaundersøgelse

Med afsæt i min undersøgelse af indstillingsskemaerne, udarbejder jeg primær data i form af en spørgeskemaundersøgelse, der sendes ud på de fem afdelinger, i alt 116 mulige respondenter. Når jeg udarbejder en kvantitativ spørgeskemaundersøgelse på surveyxact.dk er det for at finde mønstre i mangfoldigheden (Sepstrup 2002:19). Denne kvantitative metode giver mulighed for skabe overblik og sammenstille informationer fra et stort antal mennesker på kort tid (Henricson 2015: 140).

Jeg indleder mit spørgeskema med et følgebrev, hvor jeg bl.a. beskriver, at jeg har brug for hjælp til at svare på spørgsmålene, så jeg kan blive klogere på eksklusion af elever fra Nordskolen. Jeg informerer om, at svarene er anonyme. Jeg har valgt at positionere mig som en kollega for at motivere til at besvare spørgeskemaundersøgelsen. Linket er sendt ud via Lærerintra, som lærerne forventes at anvende dagligt. Der lovet en belønning og sendt påmindelser ud seks gange for at øge antallet af respondenter (Henricson 2015:147).

Min spørgeskemaundersøgelse er delt op i fem afsnit, hvor første afsnit er en beskrivelse af, hvad undersøgelsen skal bruges til, andet afsnit er definition af, hvad respondenterne forstår ved eksklusion, tredje afsnit er en placering af, hvilken afdelingen respondenterne tilhører, fjerde afsnit er segregeringsgrad, femte afsnit er indstillinger til visitationsudvalget, sjette afsnit omhandler tidsperspektivet og syvende afsnit er en afslutning, hvor der takkes for respondenternes hjælp. Yderligere er spørgsmålene opdelt i spørgsmålstyper, der dækker holdning, handling og viden (Hansen 2015:71). Jeg har i mine vidensspørgsmål været opmærksom på, at disse ikke bør opleves som en test, derfor er en række af spørgsmålene funderet i henhold til praksis. Yderligere har jeg også anvendt både lukkede og åbne spørgsmål (bilag 3).

Fordelene ved en spørgeskemaundersøgelse er, at den giver en overordnet klarhed, overblik og målbare tal. Omvendt er metodens svaghed, at der er en reduceret forståelse, manglende

nuancer og dybde, men dette kompenserer de åbne spørgsmål og interviews for, således opstår der triangulering (Kruse 2006:47).

5f: Semistrukturerede interviews

Når jeg har modtaget svarene fra spørgeskemaundersøgelsen supplerer jeg med kvalitative semistrukturerede interviews, således der igen trianguleres. I min interviewguide til mine semistrukturerede interviews er der i mine forskningsspørgsmål opstillet parametre jeg ønsker viden om, hvilket indikerer, at jeg har en teoretisk forståelse af mit genstandsområde (Brinkmann 2016:37) (bilag 4). Jeg har valgt det semistrukturerede interview, da metoden søger at indhente beskrivelser af informantens livsverden for at meningsfortolke de beskrevne fænomener (Kvale 2015:177). Dette giver mulighed for at skubbe egne interviewspørgsmål i baggrunden og forfølge den fortælling informanten er mest optaget af i den konkrete interaktion. Jeg har valgt at interviewe lærere fra forskellige afdelinger, der har udfyldt en indstilling til visitationsudvalget.

Når jeg interviewer er det vigtigt, jeg er bevidst om den position, jeg indtager og om den magt og de positioneringer, der vil være til stede, når jeg som inklusionsvejleder interviewer en person om eksklusion jf. Foucault, der beskriver, ”at magt er en relation og betegner kræfternes tilstedeværelse i en strategisk situation” (Nielsen, Peder: 49) Derfor er det vigtigt, jeg er bevidst om, at min position kan påvirke resultatet af interviewene. For at imødekomme dette indhenter jeg samtykke og informanterne gennemlæser og godkender mine fortolkninger, således etikken er til stede og der opstår intersubjektiv reliabilitet (Kvale 2015:318) (bilag 5). Informanterne har jeg fået adgang til ved at spørge dem personligt efter spørgeskemaundersøgelsen var afsluttet, således de var klar over, at jeg var i gang med undersøgelsen. Interviews er optaget på min iPhone og er udarbejdet i skoletiden på et tidspunkt, der passede informanterne. Under interviews har jeg været bevidst om aktiv lytning, et åbent og imødekommende kropssprog og spørge stilfærdigt ind, hvis jeg havde brug for en uddybning for at forstå det informant forstår (Kvale 2015:193)¹.

¹ Dele af ovenstående afsnit er inspireret af en opgave jeg tidligere har udarbejdet under mit studie på UCC.

6: Teori til analyse

For at kunne analysere min tilvejebragte empiri vil følgende afsnit omhandle den teori, jeg har udvalgt til min analyse af mit første delspørgsmål i min problemformulering.

Mit valg af teori vil tage sit udgangspunkt i socialkonstruktivismen, da jeg anvender den systemiske teori og den narrative teori, hvorefter jeg også vil belyse empirien ud fra forskellige teoretikere, jeg finder relevante i denne sammenhæng.

6a: Systemisk teori

Den systemiske teori er en udløber af socialkonstruktivismen og bygget på antagelsen om, at verden er en social konstruktion, og vi derfor indgår i forskellige systemer i hverdagen, multivers. I den systemiske teori er kommunikation og relationer vigtige faktorer, da de består af selvstændige opfattelser af virkeligheden, autopoiese. Når vi sender et budskab ud til en anden part, spejler vi os i det, der kommer tilbage, der derved bliver identitetsskabende (Moltke et al. Kap 1 2009 og Schnoor 2014: kap 3). Et andet kernebegreb i den systemiske teori er perturbationer, der opstår, når systemet oplever interaktion, der forstyrrer den hidtidige forståelse. Tilpasse perturbationer kan absorberes og sættes i forhold til den eksisterende viden og dermed skabe en forandring. For små perturbationen vil ikke medføre reaktion i systemet og for store perturbationer vil systemet lukke af for, for at beskytte og opretholde sig selv. Således bliver begrebet den tilpasse forstyrrelse også et kernebegreb i den systemiske teori (Molly-Søholm 2015:66).

6b: Maturanas domæneteori

En udløber af den systemiske teori er Maturanas domæneteori udarbejdet af Lang, Little og Cronen i 1990. Maturanas domæne model opererer med, at vi som mennesker i vores kommunikation bevæger os inden for forskellige domæner, hvor hvert har dets egne formål, spilleregler og handlemåder. Modellen fokuserer særligt på tre domæner; det personlige-, produktionens – og refleksionens domæne med hver deres kendetegne:

Det personlige domæne: Opererer med synsninger – holdninger, værdier og moralske standpunkter. Et uni-vers, da det er kendetegnet ved, at ens egen version er den gældende.

Produktionens domæne: Opererer med regler og beslutninger og er også kendetegnet ved at være et uni-vers, da det er den besluttede fælles version, der er dominerende.

Refleksionens domæne: Opererer med, at der eksisterer mange versioner side om side, et multi-vers. Når vi kommunikerer inden for refleksionens domæne, er det kendetegnet ved nysgerrighed og anerkendelse for at få foldet de mange perspektiver ud (Westmark 2015: 36-37, <http://slideplayer.dk/slide/11135474/>)



6c: Narrativ teori

En anden teori under socialkonstruktivismen er den narrative teori. Den narrative teori orienterer sig mod fortællinger/narrativer, da det menes at være narrativer vi fortæller om os selv og andre fortæller om os, der bærer vores identitet, da der via narrativerne skabes ideer om, hvad vi kan, hvilke værdier vi har og hvilke principper vi lever efter. Den narrative teori bygger på antagelsen om, at det er gennem vores fortællinger, at vi danner vores erfaringer, da der ved enhver fortælling foretages bestemte punktueringer, der forbindes, så disse harmonerer med plottet for fortællingen og derved bliver meningsdannende. Dette kaldes tynde fortællinger. Den narrative teori understreger, at der altid er unikke hændelser tilstede, da punktueringerne i fortællingen kan foretages anderledes og derved fremkommer en anden fortælling kaldet unikke hændelser. Når vi mødes om narrativer, positionerer vi modtageren af

fortællingen ind denne, da vi bruger narrativerne til at skabe mening om det vi oplever (Schnoor 2014)².

6d: Definitionsmagt

I forlængelse af systemiske teori og den narrative teori vil jeg beskrive Berit Baes begreb - definitionsmagt. Definitionsmagt dækker over, at voksne er i en overmægtig position ift. barnet, når det oplever sig selv, da børn er afhængige af de relationer, de indgår med deres omsorgspersoner, når de skal opbygge deres identitet og selvbillede. Dette foregår bl.a. i den kommunikation, den voksne har med barnet, når barnets handlinger og oplevelser italesættes i form af, hvad den voksne reagerer på eller ej. Bae taler for, at denne magtposition anvendes, således den fremmer barnets selvstændighed, selvværd, selvtillid, respekt for sig selv og andre. For at fremme dette skal barnet mødes anerkendende og her henviser Bae til den dialektiske relationsteori, der bl.a. bygger på Hegels idé om anerkendelses dialektik, der mener, at vi kun bliver bevidste om os selv og selvstændige, ved at blive anerkendt af den anden. Kommunikation med og om barnet bliver herved en vigtig faktor (Bae 1996:7).

7: Analyse af første delspørgsmål

Dette afsnit indeholder en analyse af mit første delspørgsmål i problemformuleringer – *hvilke vanskeligheder fører til eksklusion?*

7a: KL's nøgletal

Når KL indsamler tal fra skoleområdet, trækkes disse fra kommunernes ledelsesinformationssystem, FLIS, der på segregerinsområdet henter data fra programmet TEA, der er et registreringsprogram, som anvendes på skoleområdet. KL henter diverse registreringer på skoleområdet i TEA automatisk, men er afhængig af, hvad der registreres. De 8,8 procent er fra juni måned 2016 og trukket i september 2016. Tallet dækker over andelen af elever fra egne

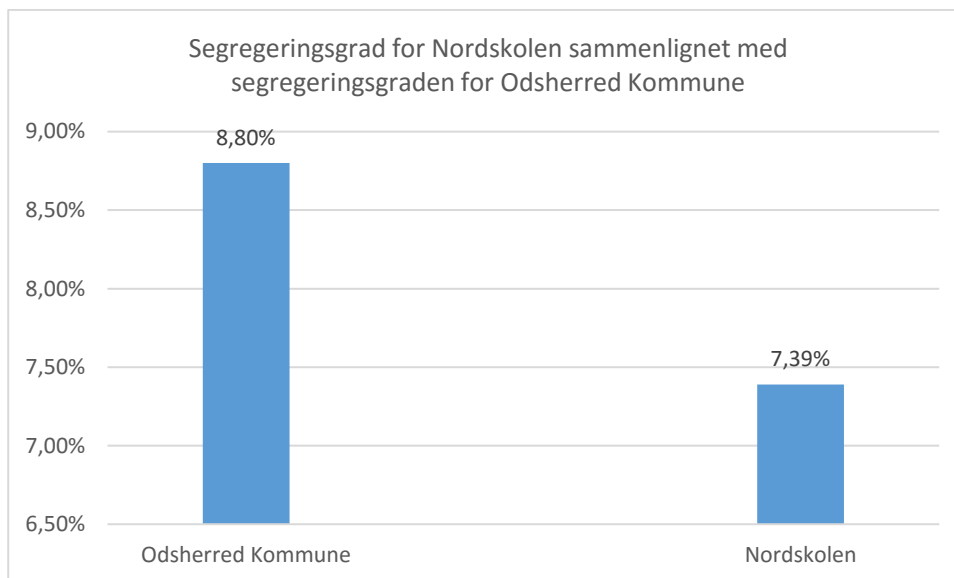
² Dele af afsnittet om narrativ teori er inspireret af en opgave jeg tidligere har udarbejdet under mit studie på UCC

kommuner, der går i specialklasser på folkeskoler og specialskoler, kommunale ungdomsskoler samt interne skoler på dagbehandlingstilbud (bilag 6). I Odsherred Kommune fremgår elever i Ordblinde og sprogklasser i segregeringsgraden, da de forventes, at gå kort tid i disse to tilbud, hvis dette ikke var tilfældet ville eksklusionsprocenten være på 9,9 procent og dermed Danmarks højeste (bilag 1). Ligeledes fremgår elever, hvor der er søgt og tildelt støttetimer i visitationsudvalget heller ikke, da KL's nøgletal måler segregerede elever. Derfor vil disse grupper af elever heller ikke fremgå i mine beregninger, da det vil give en skævvridning ift. de tal jeg kommer frem til sammenlignet med KL's segregeringsgrad for Odsherred Kommune, men jeg skal være opmærksom på, at det reelle billede er anderledes end de tal jeg frembringer.

KL's segregeringsgrad kan bruges som en indikator for at se, hvordan det ser ud for kommunerne med at lave en skole for alle børn jf. overstående konventioner og erklæringer samt den tidligere regering mål om, at 96% af alle børn bør have deres undervisning i almenskolen. Målet vedr. 96% er dog fravalgt af den nye regering i efteråret 2016 efter inklusionseftersynes evaluering, der konkluderer, at der fremadrettet skal arbejdes med inkluderende læringsmiljøer fremfor inklusion (Afrapportering af inklusionseftersynet).

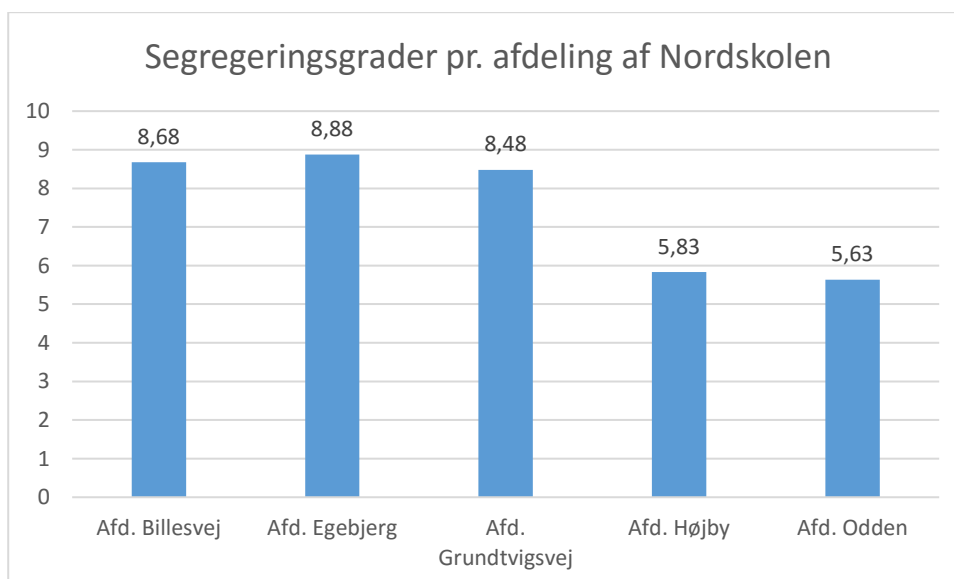
7b: Nordskolens segregeringsgrad

Ud fra lister, der er udarbejdet af visitationsudvalget fremgår det, at 94 elever på Nordskolen, er segregeret fra almenskole og således har deres skolegang kongregerede tilbud ud af de i alt 1274 elever på Nordskolen. Dette giver mig mulighed for at sammenligne KL's segregeringsgrad på 8,8% med Nordskolens segregeringsgrad, der således er 7,39%.



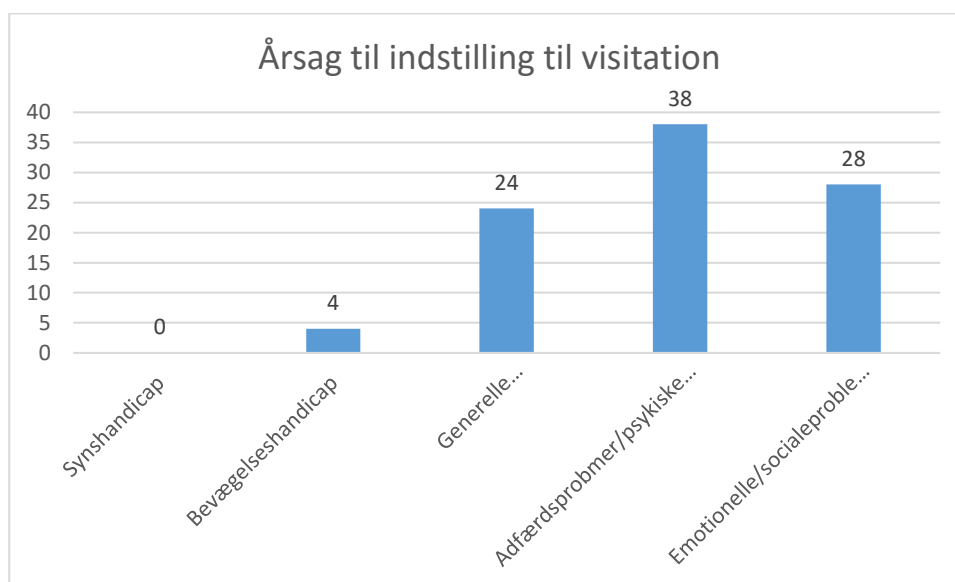
7c: Segregeringsgrader på Nordskolens afdelinger

Mit næste led var at finde frem til segregeringsgraderne på de enkelte afdelinger under Nordskolen. Ved denne analyse skabes et billede af forskellen i segregeringsgraden på de fem afdelinger, der således varierer 8,88% til 5,63%.



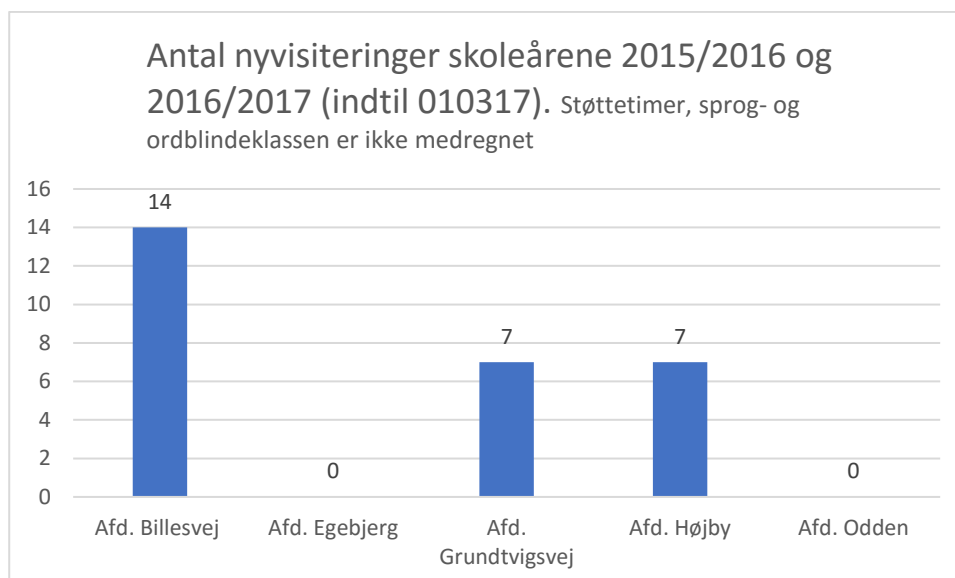
7d: Årsager til indstillinger

Yderligere har jeg kvalitativt og kvantitativt undersøgt og analyseret årsager til indstillinger via ”afkrydsningsboksen” og beskrivelser i indstillingsskemaet, hvor det fremgår, at størstedelen af de 94 børn i segregerede tilbud er visiteret med baggrunde, der benævnes som emotionelle vanskeligheder/sociale problemer og adfærdsproblemer/psykiske lidelser, således disse dækker 70 % af de samlede visiteringer til segregerede tilbud.



7e: Aktuelle segregeringstal pr. afdeling

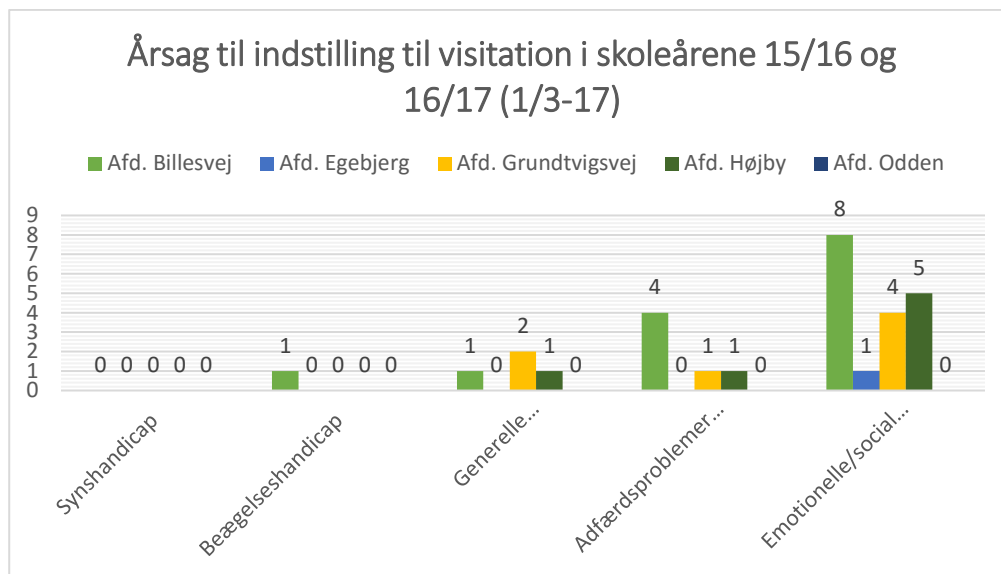
Mit næste led i min kvantitative analyse er at få et aktuelt billede af segregeringen på de enkelte afdeling, hvorfor jeg undersøger nyvisiteringer i skoleårene 2015/2016 og 2016/2017 (indtil 1/3-17).



Her ses et billede af forskellen mellem de enkelte afdelinger, således er disse tal mellem nul og 14 børn. Det skal understreges, at elevtallet på afdelingerne også svinger fra 71 til 468 elever og to af afdelingerne går fra 0. til 6. klasse, en fra 0. til 4. kl. og en fra 5. – 9. klasse, således der kun er en afdeling fra 0. til 9. klasse (bilag 7). Dette bevirker, at segregerede elever på tre af afdelingerne flytter distriktskole, når de går ud af henholdsvis 4 eller 6. klasse og det påvirker segregeringsgraden på to af afdelingerne.

7f: Årsager til aktuelle indstillinger

Når jeg kvantitativt optæller årsagerne til visiteringer ser jeg, at på tre ud af fire afdelinger er årsagen til indstillingen afkrydset enten i emotionelle vanskeligheder/sociale problemer eller adfærdsproblemer/psykiske lidelser.



7g: Analyse af beskrivelser i indstillingsskemaer

Jeg har undersøgt beskrivelser i indstillinger til visitationsudvalget for at supplere mine kvantitative analyser med kvalitative undersøgelser. Her fremgår det i en beskrivelse fra et indstillingsskema til visitationsudvalget ”Til et møde 24.02.2015 informeres forældrene om status. Lærerne fortæller, at de oplever, at X har rigtig mange konflikter, hvor han bl.a. slår og hurtig bliver vred på de andre børn. De oplever også en dreng, der er begyndt at blive fræk over for klassens voksne. Han svarer igen, lave uro i klassen og vil selv bestemme, hvad han vil lave. X er ikke begejstret for at gå i venneklassen. Han vil helst ikke tale om noget, der er svært og i venneklassen vil han også gerne selv bestemme hvilke aktiviteter han deltager i (fx fravælger X ofte massagelege)”. Her ser jeg et eksempel på, at lærerne har defineret, hvad der er rigtigt og forkert og de finder det problematisk, at barnet ikke bryder sig om massage. Et eksempel på definitionsagt. Jeg ser ikke en refleksion over, hvorfor X reagerer som han gør og heller ej hans perspektiv. Der er lavet bestemte punktueringer i fortællingen om, at X er et problem, hvilket ses i ”...begyndt at blive fræk...” og der er sat eksklusion i gang, da han er i Venneklassen (En gruppe af børn i vanskeligheder, der tages ud af undervisningen og undervises i et lokale for sig), således dannes en tynd fortælling om X og der er ikke unikke undtagelser tilstede. Til gengæld ses det, at den systemiske teori anvendes, da det beskrives ”Lærerne fortæller, at de oplever”, hvilket er et udtryk for multivers og autopoiese, hvorimod den systemiske forståelse af at være i vanskeligheder ikke fremgår og barnet beskrives som

værende med vanskeligheder, da hans adfærd forstås som konstant og ikke som et barn, der kommer i vanskeligheder.

En anden beskrivelse lyder: ”X er udfordret i forhold til at aflæse og forstå, hvad der forventes af han – både fra de voksne og fra hans kammerater. Han har svært ved at forstå sociale sammenhænge og kollektive beskeder. X har brug for hjælp og vejledning så han forstår, hvordan han skal opføre sig, og hvordan han skal kommunikere med andre – både børn og voksne”. Her ser jeg ikke bevidsthed om det systemiske teori, da barnet ikke ses ud fra en cirkulær forståelse. Det kan udledes, at barnet bliver ansvarsbærende ift. de vanskeligheder han er i, da det er ham, der skal forstå, hvordan han skal opføre sig, da det er ham der er udfordret. Han ses som et barn med vanskeligheder. Yderligere ser jeg ikke, at der er unikke hændelser til stede og definitionsmagten er fremherskende, da det er X, der er problemet.

7h: Analyse af spørgeskemaundersøgelse

Mit næste led er min spørgeskemaundersøgelse, der er udsendt til 116 mulige respondenter på de fem afdelinger af Nordskolen. Mit resultatet af min spørgeskemaundersøgelse er ikke valid, da jeg trods seks påmindelse kun har opnået en svarprocent på 59,48%. Resultatet er der for ikke repræsentativt, men dækker nogens holdninger, som jeg vælger at trække med videre. Jeg finder det bemærkelsesværdigt, at der er et sammenfald mellem lav svarprocent på afd. Højby og afd. Billesvej sammenholdt med det netop er de to afdelinger, der har et højt antal nyvisiteringer i skoleåret 15/16 og 16/17, derfor vælger jeg at undersøge dette nærmere i mine semistrukturerede interviews.

Mit første spørgsmål er, hvilken afdeling respondenterne tilhører og det giver mig en mulighed for at se, hvordan svarprocenten er ift. antallet af lærere på pågældende afdeling. Mit andet spørgsmål er ”Hvad er eksklusion for dig?” og her oplever jeg, at det svinger fra neutrale svar som ”Når et barn får et andet skoletilbud”, ”Barnet ikke oplever sig som værende en del af fællesskabet” til ”Eksklusion er et meget negativt ladet ord, der egentlig beskriver en positiv proces, da det burde være sat i værk i tanken om at give barnet det bedste tilbud. For at få nogle børn til at føle sig inkluderet, skal de ekskluderes til et tilbud, der passer til barnet. Derfor er eksklusion nødvendigt, men skal bearbejdes professionelt og kvalitativt uden tanke om økonomi og kvantitet. Desværre er det ikke altid realiteten”. ”Eksklusion er grimt ord, men

det handler om at finde et bedre tilbud til barnet når trivsel og faglig udvikling er i fare samt personalets arbejdsmiljø". Her ser jeg, at der er viden om, hvad eksklusion er, men også, at det er et emne, der kan reageres på ud fra det personlige domæne, så som i de to sidste citater.

Mit næste spørgsmål lyder: "Hvor mange af Nordskolens elever tror du går i et specialtilbud/skolen, hvor til der er tre svarkategorier 0-5%, 6-10% eller 11-15%, hvortil 52% svarer 6-10%, hvilket dækker de 7,39%, der er Nordskolens segregeringsgrad.

Mit tredje spørgsmål er "Er du tilfreds med antallet af elever på Nordskolen, der bliver ekskluderet til et andet skoletilbud, hvortil der også er tre svarkategorier. Svarprocenten fordeler sig således: Vi ekskluderer for mange - 2%, Vi ekskluderer for lidt - 49% og Vi ekskluderer tilpas 49%. Disse svar giver mig et indblik i læreres opfattelse af Nordskolens segregeringsgrad og her bliver jeg overrasket over, at 49% mener vi ekskluderer for lidt, hvilket kan tyde på, at de mangler værktøjer til at kunne inkludere børn i vanskeligheder.

Mit næste spørgsmål er også første spørgsmål i temaet omkring indstillingsskemaer til visitationsudvalget og lyder "Har du skrevet, eller været med til at skive en indstilling til visitationsudvalget?" Her svarer 38% af respondenter ja, 45% nej og 17% "Der var andre, der skrev den for mig". Under sidste svarmulighed har jeg suppleret med et åbnet spørgsmål ved, at spørge ind til, hvem andre dækker over og hertil fordeler svarene sig på AKT-vejledere, inklusionsvejleder, læsevejleder og afdelingsleder. Dette giver mig mulighed for at kortlægge, hvem der også udfylder indstillinger til visitationsudvalget. Herefter spørger jeg åbent ind til, hvordan respondenterne fandt frem til, at et barn skulle indstilles til visitation. Her lyder det bl.a. "Testning", "Barnets adfærd", "Snak med AKT og afdelingsleder", "Observationer", "deltagelse i skolens Venneklasse el. Parallelklasse", "afholdelse af netværksmøder m. PPR og sagsbehandler", "Snak med kollegaer" og "Samtale med leder". Der er flere svar, der viser, at der har været et forløb i gang. I disse finder jeg, at der er mange forskellige forløb inden et barn indstilles, men jeg ser også, at børn indstilles på baggrund af en snak, hvilket jeg finder problematisk, da der her er risiko for, at definitionsmagten er fremherskende og der er dannet tynde fortællinger om barnet.

Mit næste spørgsmål består af flere åbne spørgsmål om respondenterne ved, hvad de forskellige kategorier i "afkrydsningsboksen i indstillingsskemaet, dækker over. Generelt tegner der sig her et billede af, at der er stor uvidenhed på dette område fx er der svaret at tale-/sprog- og hørevanskeligheder dækker over to-sprogede elever, men der er også svaret, at det fx er "Døv

eller nedsat hørelse". Den næste kategori er bevægelseshandicap og her svarer størstedelen fx "kørestol". Det samme ses ved spørgsmålet vedr. synshandicap, hvortil der fx er svaret "Nedsat syn" og "Blindhed". Derefter spørger jeg ind til Generelle indlæringsvanskeligheder, hvor svarene tegner et mere broget billede, da der fx er svaret "Nedsat arbejdshukommelse", "Ordblinde", "diagnose børn, ADHD, Autismespektumproblemer, lav IQ, Tourette" og "Adfærd kombineret med faglige kompetencer", hvilket er noget forskelligrettet og dermed påviser, at der ikke er nok viden om, hvad denne kategori i indstillingsskemaet dækker over. Næste kategori jeg spørger ind til, er emotionelle/-sociale problemer også her er svarene forskelligrettede og rummer således svar fra "skilsmisse i familien, misbrugsproblematikker," til "eks angst af forskellige grader" og "opdragelse eller mangel af fornuftige forældre", hvilket kan indikere, at der her mangler viden, men også at vi igen befinder os i det personlige domæne, hvilket ses i sætningen "Mangel af fornuftige forældre", da det her er respondenterne, der har en mening om, hvordan en fornuftig forælder er og ikke er. Når jeg spørger ind til adfærdsproblemer/psykiske lidelser fordeler svarene sig med en overvægt på ADHD og diagnoser.

Herefter har jeg spurgt ind til, hvilken gruppe respondenterne finder sværest at arbejde med og her til svarer langt de fleste Adfærdsproblemer/ psykiske lidelser og emotionelle/sociale problemer, hvilket jo også er de to grupper af vanskeligheder der fører til 70% af nyvisiteringerne og når jeg spørger ind til, om de oplever, at have nok viden om, hvilke vanskeligheder et barn kan være i, svarer størstedelen nej, hvilket også blev påvist i min forrige kategori. I dette spørgsmål har jeg bedt dem om at uddybe, hvem de søger hjælp hos, hvis de har svaret nej. Her ses det, at respondenterne er bevidste om nogle af de samarbejdspartnere der er og svarer hermed "Videnscenteret i Herrestrup", "AKT", "Inklusionsvejleder", "ledelse", "Team" og "Forældre". Herefter har jeg spurgt ind til om de kender til procedurene et barns sag skal være igennem inden det indstilles til visitationsudvalget og her svarer størstedelen nej. Mit næste spørgsmål går på samarbejdspartnere og her ses det, at videnscentrene er dem, der bliver anvendt mindst og teamet mest med henholdsvis 12 og 40%. Dette er bemærkelsesværdigt, da det bl.a. er i videnscentrene specialviden er tilgængeligt modsat teamet, der kan være i samme situation, og her ser jeg også, at der er risiko for at der skabes tynde fortællinger om barnet og de vanskeligheder det er i og især når jeg sammenligner med, at kun 18% henvender sig til PPR og 18% søger hjælp hos inklusionsvejleder. Især finder jeg de 18% hos PPR interessant, da PPR skal påtage en indstilling til visitation. Altså fører den

bevidsthed, der er om samarbejdspartnere ikke nødvendigvis til et samarbejde. Herefter spørger jeg om, hvor lang tid de oplever, der går fra et barn kommer i vanskeligheder til det kommer på visitationsmøde og størstedelen svarer ”for lang tid” og ”Oftentimes flere måneder” og de fleste finder denne tid for lang. Jeg har bedt om en uddybning og her svarede flere, at de oplever en forværring fra barnet kommer i vanskeligheder og til det bliver visiteret. Mit sidste spørgsmål går på, hvorvidt respondenterne følger med i, hvordan deres ekskluderede børn klare sig i specialtilbud og her har jeg udarbejdet tre kategorier: Ja, Nej, Nej, men vil gerne, hvortil størstedelen svarer Nej, men vil gerne (bilag 8).

7i: Fortolkning af semistrukturerede interviews

Jeg har valgt at interviewe to lærere fra de to afdelinger med højest antal indstillinger i skoleårene 15/16 og 16/17 indtil 1/3-17.

Mit første semistrukturerede interview er med en AKT-vejleder og lærer. Han oplever, at hans kollegaer ikke er klædt nok på til at modtage børn i sociale vanskeligheder og med udadreagerende adfærd, der ikke passer ind i folkeskolen, da de ikke kan honorere de krav, der stilles til dem, hvilket medfører frustration blandt personalet, der bliver triste og kede af det, da de føler sig utilstrækkelige p.g.a. manglende viden. På afdelingen får de hjælp af psykolog, sagsbehandler og inklusionsvejleder, men det opleves, at samarbejdet mellem psykolog og sagsbehandler er svært, da der er uenighed om, hvorvidt sagerne er ”socialsager” eller ”skolesager”, hvilket også medfører frustration. På skolen er der en fast procedure, der følges inden et barn evt. indstilles til visitation. Da jeg spørger ind vedr. brug af videnscentre fortæller det, at de på afdelingen bruger videnscentret for ADHD og ASF fast og videnscentret for sproglige vanskeligheder og ordblindhed bruges, når elever inkluderes fra disse specialtilbud, mens de øvrige ikke anvendes. Han tilføjer, at han oplever en usikkerhed om, hvor de kan indhente specialviden fra. Min informant fortæller, at han som regel ikke oplever, at en anbefaling om indstilling til visitation besværliggør skolehjemssamarbejdet, da det fortæller, at det er for at hjælpe barnet bedst muligt.

På afdelingen er der en stor bevidsthed om, hvordan der tales om børn i vanskeligheder fra både AKT og ledelse. Dette kommer bl.a. til udtryk ved, at det italesættes overfor personalet, når der opleves negative fortællinger om børn og det opleves, at der bliver lyttet til disse

italesættelser. Yderligere er der bevidsthed på afdelingen om de unikke hændelser og relationer mellem børn og voksne. Det opleves af AKT, at der hvor der er dårlige relationer og manglende anerkendelse mellem lærer og elever, også er i de klasser, hvor der er flest problemer og flere indstillinger til AKT, ressourcecenter og i sidste ende visitationsudvalget. Yderligere oplever min informant, at konteksten er indvirkende på om et barn er i vanskeligheder og man kan opleve samme ting på forskellige måder, multivers og autopoise.

Dette interview bekræfter konklusionen på min kvantitative analyse, der konkluderer at det børn, der i indstillingsskemaet beskrives som værende i emotionelle/sociale problemer, der fører til flest indstillinger til visitationsudvalget. Jeg oplever, at der er bevidsthed om definitionsmagt, systemisk tænkning og unikke hændelser, men det er ikke gennemgående, hvilket ses i sætningen ”ikke passer ind i folkeskolen”. Det fremgår klart, at personalet ikke ved, hvordan de skal håndtere børn, der opleves værende i socioemotionelle vanskeligheder og at dette fører til eksklusion på afdelingen, ligesom det fremgår, at videnscenteret for børn i socioemotionelle vanskeligheder ikke anvendes. Ligeledes fremgår det, at der på denne afdeling er problemer ift. det tværprofessionelle arbejde og systemisk tænkning ift. vigtigheden af de relationer vi indgår i. Adspurgt om årsagen til den lave svarprocent på spørgeskemaundersøgelse, mener informanten, at det er grundet travlhed.

Mit andet interview er med en indskolingslærer. Det er hendes oplevelse, at det er negative fortællinger om børnene, der fører til eksklusion på hendes afdeling. Det er sjældent hun hører om børn, der lykkes. Hun fortæller om en elev, der bliver omtalt som ”Sindssyg” og ”Hvad fanden laver han her” og det er hendes oplevelse, at dette foregår i stort set alle lag af organisation ifm. konflikter. Yderligere er det hendes oplevelse, at hvis afdelings AKT-team ved, hvordan barnet skal mødes, får det bedre muligheder. Hun ser også, at det kan være svært for personalet at modtage ny viden udefra og denne viden bliver hurtig skudt ned. Hun har oplevet i en specifik sag, at en af hendes elever blev indstillet til visitation, mod hendes ønske, da ledelsen, AKT og en teammakker ikke mente, at barnet hørte til på afdelingen og selvom et af videnscentre blev tilknyttet lykkes det ikke at arbejde inkluderende, da barnet ikke var ønsket på afdelingen, ikke blev anerkendt og der var negative fortællinger fra ledelse og AKT. På afdelingen bruges to af kommunens videnscentre, men der er ikke kendskab til de øvrige sammenholdt med, at det er svært at erkende, at der er brug for hjælp. Yderligere har min informant oplevet, at skolehjemsamarbejdet bliver konfliktfyldt, når forskelligrettede perspektiver på barnet er fremherskende. Min informant oplever, det er børn i socioemotionelle

vanskeligheder, der bliver indstillet visitationsudvalget. Hun oplever, at der er stor uenighed om, hvordan børn i vanskeligheder skal mødes. Hun fortæller, at AKT ikke er i klasserne, men har oprettet en lille gruppe, hvor børn i vanskeligheder kan komme hen i 2 x 45 min. om ugen og når timen er slut, skal børnene selv gå tilbage i klassen. Der er ikke enighed på afdelingen om, hvordan børn i vanskeligheder skal hjælpes og dette er blevet italesat i en årrække, hvilket medfører stor vrede fra ledelse og AKT. Det anslås, at 80% af personalet er uenige i denne struktur og beder om hjælp i klasserne i stedet for den lille gruppe.

Adspurgt om grunden til den lave svarprocent på spørgeskemaundersøgelse, mener min informant, det skyldes emnet, som findes provokerende.

Dette interview giver mig et indblik i, at der på denne afdeling er en stærk definitionsmagt til stede som især kommer til udtryk, når det er børn i socioemotionelle vanskeligheder som opleves som børn med vanskeligheder. Yderligere befinder mange sig i deres personlige domæne og på denne baggrund bliver der skabt tynde fortællinger om børn og hinanden, da der bliver positioneret kraftigt. Dette ses i flere lag i både på struktur- og aktørniveau og i børnesynet, hvilket fører til konflikter, altså er den systemiske tænkning ikke fremherskende. Derfor bliver det min oplevelse, at børnene bliver fanget i et konfliktfelt. Yderligere er der en ufleksibilitet til stede i organisationen og det er svært for dem at hente hjælp udefra og til sammen fører dette til indstillinger og i sidste end til eksklusion.

8: Delkonklusion

Således har jeg via min analyse fundet frem til, at det især er vanskeligheder inden for de to områder, der i visitationsskemaet betegnes adfærdsproblemer/ psykiske lidelser og emotionelle/socialt problemer, men med overvægt på emotionelle/socialt problemer, der er vanskelige for dele af personalet at arbejde med og som især fører til eksklusion, men også, at der mangler viden om de forskellige typer af vanskeligheder og børn beskrives som værende med vanskeligheder fremfor i vanskeligheder, hvilket også medvirker til, at det kan være svært for dem at arbejde inkluderende frem for ekskluderende. Yderligere fører definitionsmagt, tynde fortællinger og positioneringer om børn og hinanden også til eksklusion. Jeg ser også, at mange ikke anvender videnscentrene, PPR og inklusionsvejleder nok. Yderligere oplever jeg, at

der ageres ud fra deres personlige domæne og der er mangel på en tværprofessionel indsats. Ovenstående parametre kan dermed forstås som medskaber af eksklusion på Nordskolen.

9: Interventioner

I de følgende afsnit vil jeg beskrive de teorier og interventioner jeg vil anbefale ift. resultatet af mine undersøgelser og analyser. Mine anbefalinger vil ordne sig i to perspektiver – et strukturelt og et pædagogisk.

9a: Strukturelle interventioner

Af interventioner, der kan gøres af organisatorisk art, ser jeg flere muligheder.

9b: Procedure og TVÆRS

Der er en procedure som sager skal igennem inden børn indstilles til visitationsudvalget og ud fra min empiri, ser jeg, at proceduren halter på flere niveauer. Bl.a. er der det forum, der hedder TVÆRS på hver afdeling, hvor en tværprofessionel gruppe bestående af AKT, PPR, specialundervisere, sagsbehandler og afdelingsleder har plads. Tanken bag dette forum er, at de vanskeligheder barnet er i, drøftes ud fra flere forskellige perspektiver. Denne procedure skal være fulgt inden et barn indstilles, men det er min erfaring, at dette ikke følges i alle sager og at dette accepteres i visitationsudvalget. En intervention kan være, at oplyse personalet på Nordskolen om, at TVÆRS skal bruges og dokumenteres inden indstilling til visitation, men også at sager afvises i visitationsudvalget, hvis de ikke har været på TVÆRS. Yderligere bør der i TVÆRS arbejdes med fokus på en reflekterende tilgang jf. domæneteori, systemisk og narrativ tænkning, da der er risiko for at de indstillede børn omtales indenfor det personlige domæne og der er dannet tynde fortællinger, der fastholder, at barnet er med vanskeligheder.

Et andet forhold, der skal arbejdes med, er de børn, der visiteres til et specialtilbud på afdelinger, hvor eleverne rykker distriktskole efter enten efter 4.- eller 6. klasse. Her ser jeg, at der skal udarbejdes en procedure for, hvordan modtagende afdeling får kendskab til segregerede

børn, der distriktsmæssigt tilhører pågældende skole. Dette kan fx være ved, at afdelingsleder og en lærer fra aktuelle klassetrin deltager i konferencer sammen med inklusionsvejleder for dels at opnå kendskab til barnet, men også for at se om de kan inkludere barnet. Herved tager der også hensyn til, at der er et ønske om at følge børn, der visiteres til specialtilbud ifg. min empiri.

Yderligere er det afgørende, at alle lag i organisationen bakker op om inklusionstanken, således der er ikke opstår forskelligrettede interesser og dermed risiko for konflikt og ageren ud fra det personlige domæne. Således skal mikroniveauet kunne afspejle sig i makroniveauet.

9c: Tværprofessionelt samarbejde

I mine undersøgelser fremgik det, at det ikke i vid udstrækning gøres brug af et tværprofessionelt samarbejde. Det tværprofessionelle samarbejde beskrives som et andet niveau af samarbejde end i det tværfaglige. Det tværprofessionelle samarbejde forsøger at indfange betydningen af, at man som professionel er socialiseret gennem en særlig måde at agere på, hvorfra man forstår sine professionelle relationer, ligesom forskellige opgaver er vigtige elementer i samarbejdet på tværs af professionerne. Tværprofessionelt samarbejde har fokus på mere end faglighed, da der er fokus på normer, værdier, vaner og holdninger og det ansvar de involverede professionelle har. Målet er ifg. Andy Højholt at overskride professionerne i mødet og lære at fungere på en anden måde, så nye forståelse, redskaber og ny viden kan opstå i samarbejdet (Højholdt 2016: kap.2). Derfor skal der organisatorisk fokuseres mere på det tværprofessionelle samarbejde både ml. lærere og pædagoger, men også ift. kommunens videnscentre, PPR, inklusionsvejleder og sagsbehandler. Dette kan fx ske via TVÆRS, men også i en vejledningspraksis, da lærerne tilkendegiver, at de mangler viden og det kan medvirke til at perspektivet flyttes fra det personlige domæne til det reflektive og der skabes tilpasse perturbationer.

9d: Indstillingsskemaer

Da jeg bl.a. ønsker en større bevidsthed om og udvikling af de narrativer, der anvendes om børn i vanskeligheder, kan et tiltag være at fjerne den omtalte afkrydningsboks i indstillingsskemaet, da jeg finder det problematisk, at denne boks er til stede. Risikoen ved, at afkrydningsboksen i indstillingsskemaet er tilstede, at den kan virke som en punkttering jf.

den narrative teori, da den står på anden side i indstillingsskemaet og kommer før beskrivelsen af de vanskeligheder barnet er i. Kategorierne kan også ses ud fra McDermotts teori om, at der i vores samfund eksisterer et antal etiketter, der går forud for et barns fødsel, da de er grundfæstet i vores samtaler og således står parate til at tage sin andel af en generation og kommer bl.a. til udtryk ved, at vi alle producerer øjeblikke, hvor vanskeligheder optræder. Således argumenterer McDermott for, at konteksten støtter degradering af børn, da viden traditionelt bliver opfattet som iboende et menneske, men reelt er i relationen mellem dem, da viden findes i de relationer, der sammenbringer mennesker og dermed tillader særlige kundskaber at komme frem i lyset. McDermott mener, at det bliver et spørgsmål om, hvilke samtaler børn deltager i og hvilke samtaler, der føres i en given kultur (McDermott). Altså kan afkrydsningsboksen virke som etiketter, hvilket også kan sammenlignes med narrativer, da vi i kraft af vores fortællinger om vores virkelighed kan fastlåse dem og det vi taler om på bestemte måder.

Det kryds som udfylder sætter, vil dermed kunne påvirke den beskrivelse udfylder skal laves senere i indstillingsskemaet. Yderligere finder jeg flere formuleringer som adfærdsproblemer og sociale problemer ekskluderende i deres ordlyd. Yderligere er der en risiko for, at man som læser også positioneres i en bestemt retning, når man ser krydset før selve beskrivelsen af de vanskeligheder et barn er i. Da jeg via min spørgeskemaundersøgelse påviste, at mange respondenter ikke ved, hvad de forskellige kategorier dækker over, er det problematisk, at boksen eksisterer.

9e: Implementering

Når der skal interveneres, bør der også implementeres og derfor finde jeg det relevant at inddrage Peter Wick ift. implementeringsteori, således fremtidige interventioner faktisk bliver implementeret. Peter Wick pointerer, at succesfuld implementering i det pædagogiske praksisfelt består af en udviklingsdel og implementeringsdel med løbende evaluering på både medarbejder og organisationsniveau og der findes tre implementeringsfaser:

1. Afdækning
2. Installering og innovation
3. Bæredygtighed

Når der arbejdes med udviklingsprojekter ses det ofte, at der er et stort misforhold ml. forberedelse af implementering 90% og implementering (10%).

| | Viden | Demonstration af færdigheder | Brug i praksis |
|---|-------|------------------------------|----------------|
| Teori og diskussion | 10% | 5% | 0% |
| + Demonstration og træning | 30% | 60% | 0% |
| + Udøvelse og feedback i træningssessions | 60% | 60% | 5% (Ev. 10%) |
| + Coaching i praksis | 95% | 95% | 95% |

Peter Wick, der henviser til Joyce og Shower, fastslår at lærere har brug for at øve sig 20-25 gange inden en ny praksis er internaliseret. Med denne baggrund skal implementering opfattes som et selvstændigt delprojekt med indsatsområder, mål og succeskriterier.

For at fremme implementeringen skal kernekomponenterne lokaliseres. Kernekomponenterne indeholder essensen i det nye tiltag og skal også fungere som omdrejningspunktet for evaluering. Implementeringsforskningen viser, at lærernes vilje og evne til at leve op til kernekomponenterne er afgørende for, at eleverne får gavn af indsatsen. Når kernekomponenterne er udvalgt er næste fase operationaliseringen, der er omsætning af kernekomponenterne til dagligdagen. Denne proces skal personalet involveres i, men der skal fokus på, at der ikke gives afkald på kernekomponenterne. Yderligere skal der også være fokus på implementeringen på organisatorisk niveau, således ledelsen går forrest, ressourcerne til interventionen er på plads i form af tid, økonomi og struktur. Ledelsen bør også kende til forandringsprocesser og være bevidste om, at implementeringen er et projekt i sig selv. Det er også vigtigt, at medarbejder kan spejle sig i ledelsen og andre medarbejdergrupper. Afsluttende skal det understreges, at bæredygtigheden kan sikres i professionelle læringsfællesskaber, der

bruges til at sikre kernekomponenterne og til løbende evaluering, således der sørges for en kontinuerlig vedligeholdelse af implementering af tiltaget for at sikre, at det stadig er brugbart via feedback loops, hvor der reflekteres mellem operationaliseringen og den forandrede praksis (Wick)

9f: Pædagogiske interventioner

Med udgangspunkt i ovenstående forslag vil jeg i følgende afsnit præsentere forslag til interventioner af pædagogisk art.

9g: Inklusionseftersynets evaluering

I efteråret 2016 udkom inklusionseftersynets evalueringsrapport, hvor det konkluderes, at der skal ses bort fra 96% af eleverne i folkeskolen skal gå i den almene folkeskole, da målet var at elever med særlige behov også skal have mulighed for at være en del af folkeskolens sociale og faglige fællesskab. Dog har fortællinger om elever, der ikke har fået den nødvendige støtte præget medie billedet de forgangne år, hvilket har påvirket opfattelsen af, hvad inklusion er. På denne baggrund er inklusionseftersynet kommet med nedenstående anbefalinger:

- **Fra inklusion til inkluderende læringsmiljøer**
- **Faglig progression og trivsel hos den enkelte elev samt elever med behov får den støtte de har brug for.**
- **Læring og trivsel suppleres med fokus på elevernes sociale og personlige kompetencer**
- **Elevperspektivet skal være i centrum**
- **Bedre og mere synlig prioritering af indsatser og ressourcer på alle niveauer**
- **Fokus på den tidlige indsat ift. opsporing og forebyggelse**
- **Styrket praksisnær kompetenceudvikling**
- **Styrket forældreinddragelse og –ansvar**

Da jeg i min analyse kom frem til, at det er inden for de to områder i visitationsskemaet er benævnt som emotionelle/socialt problemer og adfærdspåvirkninger/psykiske lidelser 70% af indstillingerne til visitation befinder sig, har jeg valgt at fokusere på, hvad der skal til for at opfylde inklusionseftersynet anbefalinger, således denne gruppe af elever kommer til at opleve sig som meningsfulde deltagere personligt fagligt og socialt, altså at Nordskolen udvikler inkluderende læringsmiljøer til alle elever.

9h: Bo Hejlskov Elvén

Den første teoretiker jeg vil inddrage er Bo Hejlskov Elvén, da der i personalegruppen er kendskab til teorien og fordi jeg finder det relevant ift. de vanskeligheder, der oftest fører til indstillinger og jeg finder, at hans teori kan anvendes ift. inklusionseftersynets anbefalinger.

Bo Hejlskov Elvén arbejder med low arousal og læner sig som udgangspunkt op af Ross W. Greenes mantra ”Børn gør det rigtige, hvis de kan.

Hejlskov har således udarbejdet 11 teser: (Hejlskov 2014:16)

- 1. Hvem har et problem?**
- 2. Børn gør det rigtige, hvis de kan**
- 3. Mennesker gør det, der giver mening i situationen**
- 4. Den der tager ansvar, kan påvirke**
- 5. Børn lærer intet af at mislykkes**
- 6. Selvkontrol for at kunne samarbejde**
- 7. Alle søger at bevare selvkontrollen**
- 8. Affekt smitter**
- 9. Konflikter skal ses som løsninger**
- 10. Stil krav på en måde, der virker**
- 11. Man leder, når nogen følger.**

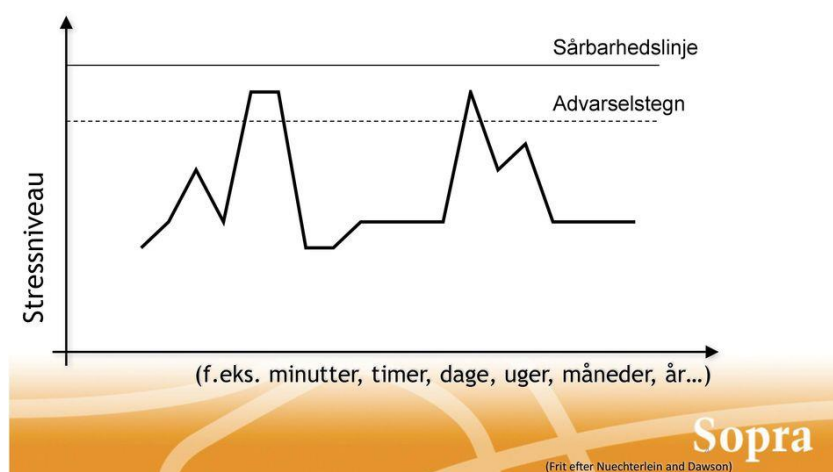
Low arousal-tilgangen er udviklet af Andrew McDonnell og handler om at give ro. Erfaringer fra danske skoler viser, at tilgangen virker positivt ift. børn i vanskeligheder inden for socioemotionelle vanskeligheder, ADHD og ASF (folkeskolen.dk). Hejlskovs teser rummer anvisninger i det pædagogiske arbejde, der kan implementeres på Nordskolen, da tesaerne deler

sig over flere forskellige pædagogiske greb som mestringsstrategier, anerkendelse, systemisk tænkning, barnets perspektiv, professionalism og refleksivitet og rummer således et specifikt børnesyn, der kan medvirke til at skabe inkluderende læringsmiljøer. Dette vil blive udfoldet til den mundtlige eksamen.

9i: Stressmodel

Bo Hejlskov Elvén har sammen med Trine Uhrskov udviklet en stressmodel, der kan bruges til at lokalisere grundlæggende og situationsbestemte stressfaktorer, advarsel- og kaostegn og dermed en forståelse af, hvad der udløser barnets reaktioner.

Hejlskov-Uhrskovs stressmodel



Modellen kan udfyldes sammen med barnet, således barnets perspektiv er sikret og det ikke blot beror på fortolkning og risiko for de tynde fortællinger og definitionsmagten. I denne model har man mulighed for at lokalisere barnets eksisterende mestringsstrategier og dermed kan man møde barnet med anerkendelse og modellen kan derfor også bruges som refleksionsmodel (sopra.dk).

9j: Narrative redskaber

Min analyse peger på, at det bl.a. er positioneringer og tynde fortællinger, der er medvirkende faktor til indstillinger til visitationsudvalget og dermed risiko for segregering, derfor vil jeg i

det følgende afsnit komme med bud på ”redskaber”, der kan hjælpe de unikke hændelser på vej og dermed være medvirkende til at skabe nuancerede fortællinger.

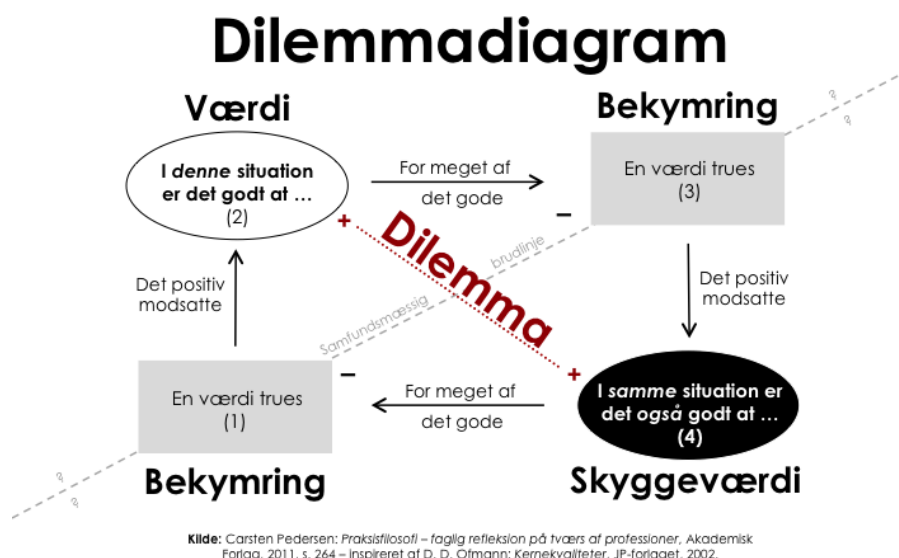
Den narrative teori anvender metoder som eksternaliserende samtaler, hvor barn og problem skilles ad, således problemet kommer til barnet og ikke barnet med problemet. Yderligere kan metoden bevidning anvendes, der er en særlig interviewmetode, til at frembringe unikke hændelser og tykne disse (Schnoor:2015). Den narrative teori indeholder også begrebet positioneringer, der består af, at vi udstikker positioner, når vi frembringer et narrativ og det kan være svært at afvise positioneringer, men at det kan lade sig gøre. Ved at udbrede og anvende denne viden er der mulighed for, at fortællinger om børn i vanskeligheder bliver mere nuancerede. Jeg ser, at disse metoder kan anvendes i vejledningsøjemed, men også på TVÆRS og i det daglige møde med narrativer om børn i vanskeligheder.

9k: Social inkluderende praksisanalyse og dilemmadiagram

En anden metode er SIP-Modellen, der er udviklet af Carsten Pedersen ifm. Roskildeprojektet og tager udgangspunkt i, at deltagerne skal konversere frem for at diskutere, da der herved kommer flere perspektiver frem og der ikke findes rigtige og forkerte perspektiver jf. systemisk teori. I analysen tages der udgangspunkt i en praksisfortælling og deltagerne guides igennem følgende fire spørgsmål:

- **Hvordan og hvornår opstår udsatte positioner?**
- **Hvad er de tilstedeværende optaget af i situationen og hvad skaber deltagelse?**
- **Hvilke dilemmaer befinder de professionelle sig i i situationen?**
- **Hvilke inkluderende tiltag af pædagogisk og organisatorisk art er værd at overveje mhp. at øge kvaliteten af de professionelles dilemmahåndtering i lignende situationer i fremtiden.**

Carsten Pedersen påpeger, at resultat bliver et fælles fortolknings- og handlerum (omsigt.dk). Da arbejdet med inkluderende læringsmiljøer kan indebærer dilemmaer ift. hensyn til barnet i vanskeligheder vs. fællesskabet har Carsten Pedersen udarbejdet dilemmadiagrammet.



Dilemmadiagrammet kan bruges til opsporing af dilemmaer i flere forskellige situationer som i det tværprofessionelle samarbejde, skolehjemsamarbejdet og samarbejdet på skole. Ved at anvende dilemmadiagrammet bliver det synligt, at dilemmaer opstår, når legitime værdier trues.

10: Perspektivering

Jeg har således valgt at gøre mine nedslag i det store område inklusion, men det kunne også være gjort flere andre såsom diskursanalyser, flere interviews med pædagoger, sagsbehandlere, skoleleder, afdelingsledere, forældre og ikke mindst børnene selv. Jeg kunne også have interviewet ansatte i fagcenteret og medlemmer af Børne- og Ungeudvalget for at finde frem til, fra hvilken diskurs de taler om eksklusion/inklusion ud fra, men af hensyn til pladsen har jeg måtte indskrænke mig. Via af denne opgaven har jeg således opnået et indblik i, hvad der skaber eksklusion på Nordskolen og kan således efterfølgende udbygge mine undersøgelser ved at inddrage flere aspekter, således jeg som inklusionsvejleder med tiden opnår et endnu større billede af dette område. Ydermere finder jeg det relevant, at jeg deler den viden jeg har opnået med andre, så der er bedre betingelser for sænke eksklusionen og segregering og dermed skabe inkluderende læringsmiljøer på Nordskolen.

11: Konklusion

I nærværende afgangsprøve har jeg således anskueliggjort, at de vanskeligheder der i indstillingsskemaet til visitationsudvalget benævnes som emotionelle/socialt problemer og adfærdsp problemer/psykiske lidelser, med overvægt af emotionelle/socialt problemer fører til indstillinger og eksklusion, men også, at årsager til dette er at finde i manglende viden, tynde fortællinger, manglende tværprofessionelt arbejde og refleksion og etiketter, der eksisterer ifm. et indstillingsskema med en ekskluderende ordlyd og i sproget, der anvendes om børn i vanskeligheder, altså et system, der agerer ud fra ordlyden børn med vanskeligheder.

Yderligere finder jeg, at begrebet at være i vanskeligheder blot er blevet en ordlyd, der også anvendes, når et barn beskrives som værende med vanskeligheder. Med baggrund i en analyse af processer og forhold har jeg frembragt forslag til interventioner af strukturel i form af gennemgang af procedure for indstilling til visitation, opsamling på segregerede elever, der overgår til anden distriktskole, fælles arbejde for inklusion, tværprofessionelt samarbejde, afkrydsningsboksen slettes og implementering. Mine pædagogiske interventioner omhandlede inklusionseftersynets anbefalinger, Bo Hejlskovs teori, narrative redskaber, SIP og dilemmadiagrammet. Til sammen kan disse medføre en sænkning af eksklusionen og segregering på Nordskolen og skabe inkluderende læringsmiljøer, men det skal pointeres, at der bliver tale om en kulturændring og det derfor ikke lade sig gøre at måle med det samme i sænkning af segregeringsgraden, hvorfor en grundig implementering er særdeles afgørende.

Litteraturliste

Brinkmann et al. (2015): Kvalitative metoder – En grundbog, København, Hans Reitzels forlag

Elvén, Bo Hejlskov (2014): Adfærdsproblemer i skolen, Viborg, Dansk Psykologisk forlag

Hansen, Marckmann et al. (2015): Spørgeskemaer i virkeligheden, Frederiksberg,
Samfundslitteratur

Henricson, Maria (2015): Videnskabelig teori og metode – fra idé til eksamination, København,
Munksgaard

Højholdt, Andy (2016): Tværprofessionelt samarbejde i teori og praksis, København, Hans Reitzels
Forlag – kap. 2

Kruse, Emil (2013): Kvalitative forskningsmetoder – i psykologi og beslægtede fag, 6. udgave,
Viborg, Dansk Psykologisk Forlag

Kvale, Steinar (2015): Interview – Det kvalitative forskningsinterview som håndværk, København,
Hans Reitzels Forlag

Moltke, V. Hanne et al (2009): Systemisk coaching – En grundbog, Viborg, Dansk Psykologisk
Forlag

Molly-Søholm, Thorkild et al (2015): Systemisk ledelse – Teori og praksis, Frederiksberg,
samfundslitteratur

Pedersen, Carsten et al (2009): Inklusionens pædagogik, København, Hans Reitzels Forlag

Schnoor, Michala (2009): Narrativ Organisationsudvikling – At forme fælles mening og handling,
Viborg, Dansk Psykologisk Forlag

Sepstrup, Preben (2002): En undersøgelse viser – om at bruge kvantitative undersøgelser uden at
snyde sig selv eller andre, Aarhus, Systime Academic, side 19

Westmark, Thilde (2015): Konsulent – men hvordan?, København, Akademisk Forlag

Artikler:

Bae, Berit: Voksnes definitionsmagt og børns selvoplevelse, SOCIAL KRITIK 47/96

McDermott, R.P: Hvordan indlæringsvanskeligheder skabes for børn, Skolelivets socialpsykologi

Nielsen, Peder: Et anderledes blik på magten, sandheden og undervisning: Michel Foucault

Wick, Peter: Implementering – fra forskning i pædagogik til forandret praksis

Websider:

www.omsigt.dk

http://www.odsherred.dk/sites/default/files/boerne_og_ungepolitik_odsherred_kommune_2016.pdf

<https://www.folkeskolen.dk/575397/low-arousal--effektiv-konflikthaandtering-i-en-verden-af-stoej>

<http://slideplayer.dk/slide/11135474/>

www.sopra.dk

www.survey-xact.dk

www.uvm.dk – afrapportering af inklusionseftersynet

[https://www.google.dk/url?sa=i&rct=j&q=&esrc=s&source=images&cd=&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwj10azRg6fUAhUEliwKHRgnAFcQjRwIBw&url=https://nl.pinterest.com/wvandentol/persoonlijke-](https://www.google.dk/url?sa=i&rct=j&q=&esrc=s&source=images&cd=&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwj10azRg6fUAhUEliwKHRgnAFcQjRwIBw&url=https://nl.pinterest.com/wvandentol/persoonlijke-ontwikkeling/&psig=AFQjCNHu8B_2GrEZG6djLqgVgFqegJ2a6w&ust=1496763180687806)

[ontwikkeling/&psig=AFQjCNHu8B_2GrEZG6djLqgVgFqegJ2a6w&ust=1496763180687806](https://www.google.dk/url?sa=i&rct=j&q=&esrc=s&source=images&cd=&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwj10azRg6fUAhUEliwKHRgnAFcQjRwIBw&url=https://nl.pinterest.com/wvandentol/persoonlijke-ontwikkeling/&psig=AFQjCNHu8B_2GrEZG6djLqgVgFqegJ2a6w&ust=1496763180687806)

Forside billede

Bilag 1: KL's nøgletal på inklusionsområdet

| Tema 3: Inklusion, side 5 | | | |
|--|-------------|--|-------------|
| Segregeringsgrad for 0.-9. kl. juni 2016 | | Udvikling i segregeringsgrad for 0.-9. kl. juni 2015 - juni 2016 | |
| | Pct | | Pct -point |
| Hele landet | 4,8% | Hele landet | 0,1% |
| 825 Læsø | 0,6% | 480 Nordfyn | -1,0% |
| 155 Dragør | 1,5% | 482 Langeland | -0,9% |
| 563 Fane | 2,1% | 615 Horsens | -0,7% |
| 157 Gentofte | 2,2% | 183 Brøndby | -0,7% |
| 230 Rudersdal | 2,6% | 492 Ærø | -0,7% |
| 615 Horsens | 2,6% | 260 Halsnæs | -0,6% |
| 390 Vordingborg | 2,8% | 741 Samsø | -0,6% |
| 840 Rebild | 2,9% | 223 Hørsholm | -0,6% |
| 530 Billund | 3,0% | 563 Fane | -0,5% |
| 223 Hørsholm | 3,3% | 320 Faxe | -0,5% |
| 573 Varde | 3,3% | 479 Svendborg | -0,4% |
| 492 Ærø | 3,4% | 326 Kalundborg | -0,4% |
| 187 Vallensbæk | 3,4% | 849 Jammerbugt | -0,4% |
| 240 Egedal | 3,6% | 183 Ishøj | -0,4% |
| 173 Lyngby-Taarbæk | 3,7% | 846 Mariagerfjord | -0,4% |
| 630 Vejle | 3,7% | 157 Gentofte | -0,4% |
| 561 Esbjerg | 3,7% | 550 Tønder | -0,3% |
| 791 Viborg | 3,8% | 661 Holstebro | -0,3% |
| 265 Roskilde | 3,9% | 270 Gribskov | -0,3% |
| 710 Favrskov | 3,9% | 766 Hedehøved | -0,3% |
| 607 Fredericia | 3,9% | 450 Nyborg | -0,2% |
| 740 Silkeborg | 3,9% | 813 Frederikshavn | -0,2% |
| 766 Hedehøved | 3,9% | 165 Albertslund | -0,2% |
| 575 Vejen | 3,9% | 707 Norddjurs | -0,1% |
| 751 Aarhus | 4,0% | 201 Allerød | -0,1% |
| 651 Aalborg | 4,0% | 101 København | -0,1% |
| 748 Skanderborg | 4,0% | 430 Faaborg-Midtfyn | -0,1% |
| 147 Frederiksberg | 4,0% | 440 Kerteminde | -0,1% |
| 461 Odense | 4,1% | 791 Viborg | -0,1% |
| 860 Hjørring | 4,1% | 340 Sorø | -0,1% |
| 779 Skive | 4,1% | 630 Vejle | -0,1% |
| 185 Tårnby | 4,1% | 336 Stevns | -0,1% |
| 159 Gladsaxe | 4,2% | 706 Syddjurs | -0,1% |
| 849 Jammerbugt | 4,2% | 840 Rebild | -0,1% |
| 350 Lejre | 4,2% | 147 Frederiksberg | -0,1% |
| 480 Nordfyn | 4,3% | 740 Silkeborg | -0,1% |
| 661 Holstebro | 4,3% | 217 Helsingør | -0,1% |
| 259 Køge | 4,4% | 350 Lejre | -0,1% |
| 167 Hvidovre | 4,4% | 169 Høje-Taastrup | -0,1% |
| 260 Halsnæs | 4,5% | 219 Hillerød | -0,1% |
| 151 Ballerup | 4,5% | 657 Herning | 0,0% |
| 253 Greve | 4,5% | 540 Sønderborg | 0,0% |
| 787 Thisted | 4,5% | 751 Århus | 0,0% |
| 376 Guldborgsund | 4,6% | 727 Odder | 0,0% |
| 657 Herning | 4,6% | 787 Thisted | 0,0% |
| 219 Hillerød | 4,6% | 461 Odense | 0,0% |
| 773 Morsø | 4,6% | 621 Kolding | 0,1% |
| 269 Solrød | 4,7% | 370 Næstved | 0,1% |
| 727 Odder | 4,7% | 710 Favrskov | 0,1% |
| 165 Albertslund | 4,8% | 155 Dragør | 0,1% |
| 420 Assens | 4,8% | 820 Vesterhimmerland | 0,1% |
| 756 Ikast-Brande | 4,8% | 173 Lyngby-Taarbæk | 0,1% |
| 217 Helsingør | 4,9% | 230 Rudersdal | 0,1% |
| 846 Mariagerfjord | 4,9% | 169 Gladsaxe | 0,1% |
| 760 Ringkøbing-Skjern | 4,9% | 851 Aalborg | 0,1% |
| 250 Frederikssund | 5,0% | 163 Herlev | 0,1% |
| 340 Sorø | 5,0% | 240 Egedal | 0,1% |
| 270 Gribskov | 5,0% | 330 Slagelse | 0,2% |
| 810 Brønderslev | 5,1% | 175 Rødovre | 0,2% |
| 540 Sønderborg | 5,1% | 151 Ballerup | 0,2% |
| 210 Fredensborg | 5,1% | 376 Guldborgsund | 0,2% |
| 190 Furesø | 5,2% | 155 Dragør | 0,2% |
| 665 Lemvig | 5,2% | 185 Tårnby | 0,2% |
| 101 København | 5,3% | 671 Struer | 0,2% |
| 320 Faxe | 5,3% | 510 Haderslev | 0,2% |
| 440 Kerteminde | 5,3% | 420 Assens | 0,2% |
| 169 Høje-Taastrup | 5,4% | 746 Skanderborg | 0,2% |
| 621 Kolding | 5,5% | 253 Greve | 0,3% |
| 550 Tønder | 5,5% | 167 Hvidovre | 0,3% |
| 820 Vesterhimmerland | 5,6% | 573 Varde | 0,3% |
| 400 Bornholm | 5,6% | 360 Lolland | 0,3% |
| 201 Allerød | 5,6% | 260 Fredenksund | 0,3% |
| 360 Lolland | 5,8% | 259 Køge | 0,3% |
| 410 Middelfart | 5,8% | 665 Lemvig | 0,3% |
| 671 Struer | 5,8% | 860 Hjørring | 0,3% |
| 163 Herlev | 5,9% | 760 Ringkøbing-Skjern | 0,3% |
| 813 Frederikshavn | 6,1% | 607 Fredencia | 0,3% |
| 430 Faaborg-Midtfyn | 6,1% | 269 Solrød | 0,3% |
| 151 Glostrup | 6,1% | 265 Roskilde | 0,4% |
| 706 Syddjurs | 6,2% | 316 Holbæk | 0,4% |
| 580 Aabenraa | 6,3% | 329 Ringsted | 0,4% |
| 329 Ringsted | 6,3% | 210 Fredensborg | 0,4% |
| 730 Randers | 6,3% | 187 Vallensbæk | 0,4% |
| 707 Norddjurs | 6,8% | 575 Vejen | 0,4% |
| 479 Svendborg | 6,7% | 530 Billund | 0,4% |
| 510 Haderslev | 6,7% | 779 Skive | 0,5% |
| 450 Nyborg | 6,9% | 580 Aabenraa | 0,5% |
| 175 Rødovre | 7,1% | 756 Ikast-Brande | 0,5% |
| 482 Langeland | 7,2% | 400 Bornholm | 0,5% |
| 330 Slagelse | 7,2% | 410 Middelfart | 0,5% |
| 316 Holbæk | 7,2% | 390 Vordingborg | 0,5% |
| 153 Brøndby | 7,3% | 825 Læsø | 0,6% |
| 336 Stevns | 7,5% | 810 Brønderslev | 0,6% |
| 370 Næstved | 7,7% | 561 Esbjerg | 0,8% |
| 326 Kalundborg | 7,8% | 190 Furesø | 0,8% |
| 183 Ishøj | 8,3% | 730 Randers | 0,9% |
| 169 Glostrup | 8,8% | 161 Glostrup | 0,9% |
| 741 Samsø | 9,1% | 773 Morsø | 1,3% |

Bilag 2: Nordskolens indstillingskema til visitation



Indstilling til iværksættelse af specialpædagogisk bistand - udover skolens basisydelse.

Udfyldes af forvaltningen:

| | | | |
|-----------|-----------|---|---------------------------|
| Modtaget: | Dok. id.: | Dato for Visitationsudvalgets behandling: | Bilagsnr. på dagsordenen: |
|-----------|-----------|---|---------------------------|

Udfyldes af ansøgeren:

| | | | |
|----------|---------------------------|--------------|--------------|
| Dato: | Indstilling fremsendt af: | | |
| (Sæt X): | | Nyvisitering | Revisitering |

| | | |
|------------------------------------|-------------------|----------------------------|
| Stamoplysninger for eleven: | | |
| Efternavn: | Fornavn: | Cpr. nr.: |
| Adresse: | By: | Opholdskommune: |
| Indskrevet på (angiv børnehave): | Klassebetegnelse: | Antal skoleår (- bhv. kl.) |
| Betalingskommune: Odsherred | | |
| Faders (værges) navn: | Adresse: | By: |
| Tlf. nr. | Mail: | |

| | | |
|-----------------------|----------|-----|
| Moders (værges) navn: | Adresse: | By: |
| Tlf. nr. | Mail: | |

| | | |
|--|----------|-----------|
| Særlige forhold: | | |
| Såfremt der er særlige forhold, der skal tages hensyn til, angives disse her: Herunder bl.a.: <ul style="list-style-type: none">- Hvis der er adressebeskyttelse på barnet/forældrene/plejeforældrene- Særlige forhold omkring SFO | | |
| Særligt omkring børn, anbragt i pleje: Angivelse af forældremyndighedsindehaver (skal udfyldes) | | |
| Såfremt eleven er anbragt i pleje, bliver Visitationsudvalgets beslutning ligeledes meddelt til forældremyndighedsindehaver - med mindre eleven har adressebeskyttelse eller lign. | | |
| Forældremyndighedsindehaver er (angiv navn og adresse): | | |
| (sæt X): Mor: <input type="checkbox"/> Far: <input type="checkbox"/> Fælles: <input type="checkbox"/> | | |
| Efternavn: | Fornavn: | Cpr. nr.: |
| Adresse: | By: | |

| | | |
|------------|----------|-----------|
| Efternavn: | Fornavn: | Cpr. nr.: |
| Adresse: | By: | |

| Handicap (sæt X og angiv specifik diagnose) | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Sprog/tale/hørevanskeligheder | <input type="checkbox"/> Synshandicap |
| <input type="checkbox"/> Bevægelseshandicap | <input type="checkbox"/> Generelle indlæringsvanskeligheder |
| <input type="checkbox"/> Adfærdsproblemer/psykiske lidelser | <input type="checkbox"/> Emotionelle/socialt problemer |
| <input type="checkbox"/> Andet | |

| Baggrund for ansøgningen: |
|---|
| Har der tidligere været fremsendt ansøgning om støtte mv. til Visitationsudvalget ? |
| (sæt X): |
| JA: <input type="checkbox"/> NEJ: <input type="checkbox"/> |

Såfremt Visitationsudvalgets tidligere har givet bevilling, beskrives herunder den tidligere bevilling og effekten af denne:

Angivelse af den konkrete ansøgning:
(det ansøgte skal ligge udover skolens basisydelse)

Sted:

Pris:

- Skoledel
- Behandlingsdel
- Andre støtteformer

Inklusionsplan:

- Plan for evt. tilbageslutning /overgang
- Inddragelse af relevante fagpersoner
- Inddragelse af forældre

Angivelse af, hvordan de ansøgte støttetimer tænkes anvendt:

(Visitationsudvalget ser gerne, at anvendelsen af støttetimer sker i samråd med PPR)

Antal ansøgte timer:

Perioden, den ansøgte støtte ønskes givet i:

Den samlede udgift i kroner:

Behov for befordring:

Har eleven behov for befordring i forbindelse med den ansøgte foranstaltning ?

(sæt X):

JA:

NEJ:

Såfremt der er behov for befordring i forbindelse med den indgivet ansøgning, angiv den ønskede befordringsform

(sæt X):

Skolekort:

Såfremt Visitationsudvalgets beslutning indebærer, at eleven indskrives på en anden folkeskole i Odsherred Kommune, er det indskrivningsskolen, som sørger for at udstede skolekortet. I øvrige tilfælde er det Forvaltningssekretariatet, som varetager udstedelsen af skolekortet.

Taxakørsel:



Såfremt Visitationsudvalget bevilger taxakørsel, er det skolens ansvar at få afdækket elevens behov, og på baggrund heraf rette henvendelse til Hanne Nielsen i Fagcenter for Dagtilbud og Uddannelse tlf. 59 66 64 14 eller pr. mail: hannn@odsherred.dk og træffe nærmere aftale om kørslen.

Psykolog PPR påtegning

Socialrådgiver påtegning

Forældresamtykke til videregivelse af elevens papirer til andre myndigheder/skoletilbud:

Ansøgende skole/institution skal sørge for, at der foreligger *skriftligt* forældresamtykke i forhold til PPRs videregivelse af elevens papirer til andre myndigheder/skoletilbud.

Ansøgende skole/institution skal sørge for at anmode PPR om videresendelse af elevens papirer, når Visitationsudvalget har truffet beslutning om visitering til andet skoletilbud.

I denne forbindelse skal ansøgende skole/institution fremsende en kopi af det underskrevne forældresamtykke til PPR.

PPR videresender først elevens papirer, når PPR har modtaget kopien af det underskrevne forældresamtykke.

Dato for underskrift fra forældrene (skolen opbevarer den underskrevne indstilling):

Foreligger der skriftligt forældresamtykke på ansøgningstidspunktet:

JA:

NEJ:

Samråd med forældrene:

Supplerende bemærkninger fra forældrene:

| | |
|--|--|
| | |
| Dato for underskrift fra forældrene (skolen opbevarer den underskrevne indstilling): | |
| Forældrene har tiltrådt indstillingen (sæt X): | JA: <input type="checkbox"/> NEJ: <input type="checkbox"/> |

| |
|--|
| <p>Dato:</p> <p>Visitationsudvalget for Nordskolens beslutning:</p> |
|--|

Bilag 3: Spørgeguide til spørgeskemaundersøgelse

| Tema | Handling | Holdning | Viden |
|--|--|--|--|
| 1. Placering | | | 1a. Hvilken afdeling på Nordskolen arbejder du på? Odden Egebjerg Billesvej Grundtvigsvej Højby |
| 2. Eksklusion | | 2a. Hvad er eksklusion for dig? | |
| 3. Antallet af eksklusioner | | 3b. Er du tilfreds med antallet af elever på Nordskolen, der bliver ekskluderet til en andet skoletilbud? | 3a. Hvor mange af Nordskolens elever tror du går i et specialtilbud/skole? |
| | | Vi ekskluderer for mange | 0-5 % |
| | | Vi ekskluderer for lidt | 5-10% |
| | | Vi ekskluderer tilpas | 10-15% |
| 4. Indstillinger til visitationsudvalget | 4a. Har du været med til at skrive en indstilling til visitationsudvalget mhp. eksklusion af et barn? Ja/nej/Der var andre der skrev det for mig. Hvis der var andre der skrev det for mig, hvem var det så? | 4d. Oplever du, at du har den nødvendige viden om, hvilke vanskeligheder et barn er i? Ja/ nej/ det får jeg hjælp til af: _____ | 4b. Hvordan fandt du/I frem til, at eleven skulle indstilles til visitation 4c. Ved du, hvilke vanskeligheder følgende kategorier dækker over i indstillingsskemaer? - Tale/sprog/hørevanskeligheder - Bevægelseshandicap - Synshandicap |

| | | | |
|--|---|---|---|
| <p>5. Tidsperspektiv</p> <p>Afslutning</p> | <p>4g. Hvem samarbejder du med når et barn indstilles til visitationsudvalget? Sæt gerne flere krydser</p> <p>Team AKT Afdelingsleder Forældre PPR Sagsbehandler Inklusionsvejleder Videnscentre Andre – Hvem og hvorfor?</p> | <p>Hvilken af gruppe af vanskeligheder finder du sværest at arbejde med?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tale/sprog/høre vanskeligheder - Bevægelseshandicap - Synshandicap - Generelle indlæringsvanskeligheder - Emotionelle/socialt problemer - Adfærdsproblemer /psykiske lidelser <p>5b. Fandt du denne tid Tilpas? For kort? For lang?</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Generelle indlæringsvanskeligheder - Emotionelle/socialt problemer - Adfærdsproblemer/psykiske lidelser <p>4f. Kender du til procedurene et barns sag skal være igennem inden indstilling til visitationsudvalget? Ja/Nej</p> <p>5a. Hvor lang tid oplever du der går fra et barnet kommer i vanskeligheder til det bliver indstillet til visitationsudvalget?</p> |
|--|---|---|---|

| | | | |
|--|---|---|--|
| | 1000 tak for din hjælp og fortsat god dag 😊 | 5c. Følger du med i, hvordan dine ekskluderede elever klare sig i specialtilbud? Ja/nej Hvis nej kunne du så tænke dig det? Ja/nej | |
|--|---|---|--|

Bilag 4: Interviewguide til semistrukturerede interviews

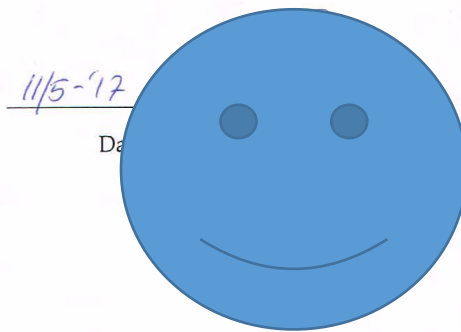
| Emne (Makroniveau) | Forskningsspørgsmål | (Mikroniveau) Interviewspørgsmål |
|--------------------------|--|--|
| Eksklusion på Nordskolen | <p>Hvad er undervisers viden og bevidsthed om, hvad der skaber eksklusion på pågældende afdeling?</p> <p>Årsag til lav svarprocent</p> <p>Hvilke udfordringer møder læreren, der fører til eksklusion?</p> <p>Samarbejde om eksklusion</p> | <p>Hvad oplever du skaber eksklusion på din afdeling af Nordskolen?</p> <p>Hvordan kommer dette til udtryk?</p> <p>Hvem gør hvad?</p> <p>Hvad gør ledelsen?</p> <p>På din afdeling var svarprocenten på min spørgeskemaundersøgelse blandt de laveste. Hvorfor tror du det forholder sig sådan?</p> <p>Fortæl om dine oplevelser ifm. en eksklusion af et barn.</p> <p>Hvad var det der især gjorde, at dette barn måtte indstilles til visitationsudvalget?</p> <p>Fik I hjælp til at løse problemstillingerne inden I valgte at indstille?</p> <p>Hvis ja, hvem fik I hjælp af?</p> <p>Fungerede denne hjælp?</p> <p>Brugte i et af vores Videnscentre eller en vejleder?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hvis ja, hvilke og hvorfor? - Har du kendskab til vores videnscentre og deres kompetencer |

| | | |
|--|---|---|
| | | <p>Hvem samarbejder du med, da I valgte at indstille til visitationsudvalget?</p> <p>Hvordan var dit skolehjemssamarbejde i denne sag?</p> <ul style="list-style-type: none">- Hvad tænker du forældrenes roller er i forbindelse med eksklusion? <p>Hvilken type af vanskeligheder finder du sværest at løse?</p> <ul style="list-style-type: none">- Hvorfor?- Har du et eksempel?- Har du forslag til hvordan vi kunne gøre i stedet for? <p>Er du opmærksom på dit sprog, ifa. fortællinger om barnet?</p> <ul style="list-style-type: none">- Har du et eksempel?- Hvorfor er du opmærksom på dette?- Hvorfor mener du det er vigtigt?- Hvem taler du om dette med?- Er I bevidst om også at fortælle når barnet lykkes? |
| | Hvad udfordrer mest? | |
| | Underviserens viden om narrativer om barnet | |

Bilag 5: Samtykkeerklæringer

Samtykke til anvendelse af interview

Jeg giver hermed samtykke til, at Ulla Feldthusen Lüthje må anvende en kort fortolkning af hendes interview af undertegnede i hendes afgangsprojekt på UCC foråret 2017. Interviewet vil i opgaven være anonymiseret.

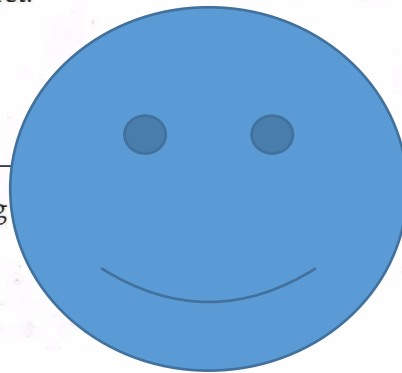


Samtykke til anvendelse af interview

Jeg giver hermed samtykke til, at Ulla Feldthusen Lüthje må anvende en kort fortolkning af hendes interview af undertegnede i hendes afgangsprojekt på UCC foråret 2017. Interviewet vil i opgaven være anonymiseret.

18/5-17

Dato og



Bilag 6: Oversigt over typer skolegang der indgår i KL's segregeringsgrad

Segregeringsgrad for 0. kl.

| | |
|---------------------------|--|
| Tema | Inklusion |
| Tidspunkt | Juni 2016 |
| Definition | <p>Andel elever fra egen kommune, der går i specialklasser på folkeskoler og specialskoler, kommunale ungdomsskoler samt interne skoler på dagbehandlingstilbud (segregeringsprocent), 0. klasse</p> <p>Tæller: Antal elever i folkeskoler, specialskoler, på interne skoler i dagbehandlingstilbud og kommunale ungdomsskoler (specialklasser)</p> <p>Nævner: Antal elever i folkeskoler, specialskoler, på interne skoler i dagbehandlingstilbud og kommunale ungdomsskoler (specialklasser og almindelige klasser)</p> <p>Tilhørsforhold: Betalingskommune hvis udfyldt, ellers bopælskommune</p> |
| Datakilde | FLIS - www.eflis.dk |
| Beskrivelse af dataudtræk | <p>Skolenøgletal: Segregeringsprocent, 0. klasse</p> <p>År: 2016</p> <p>Måned: Juni</p> <p>Data er trukket i FLIS i september 2016. Bemærk at FLIS er dynamisk, og at der er kommet en ny release i FLIS pr. 5. december 2016.</p> <p>Manglende data: Solrød Kommunes data udestår</p> |



Bilag 7: Oversigt over elevtal

Nordskolen:

Indskrevne elever: 1180 (med segregerede elever 1274)

Afd. Billesvej 0. – 4. kl.:

Indskrevne elever: 257

Afd. Grundtvigsvej 5. – 9. kl.:

Indskrevne elever: 302

Afdeling Egebjerg 0. – 6. kl.:

Indskrevne elever: 82

Afdeling Højby 0. – 9. kl.:

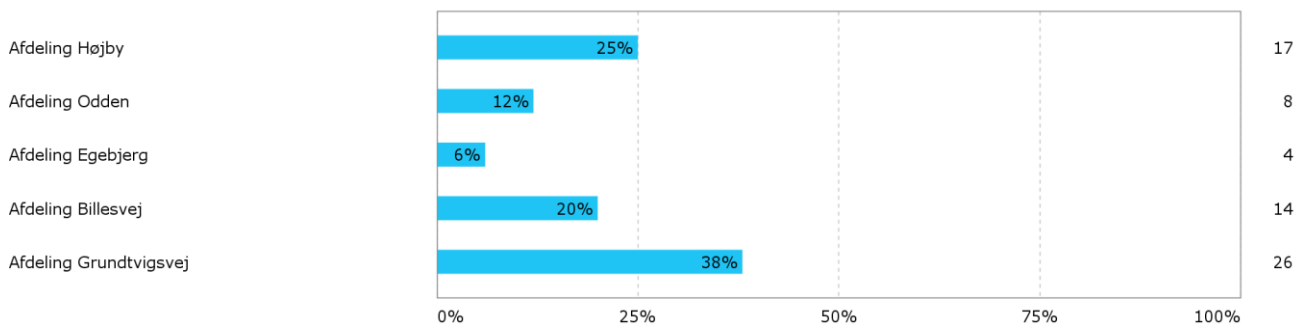
Indskrevne elever: 468

Afdeling Odden 0. – 6. kl.:

Indskrevne elever: 71

Bilag 8: Resultat af spørgeskemaundersøgelse

Hvilken afdeling på Nordskolen arbejder på?



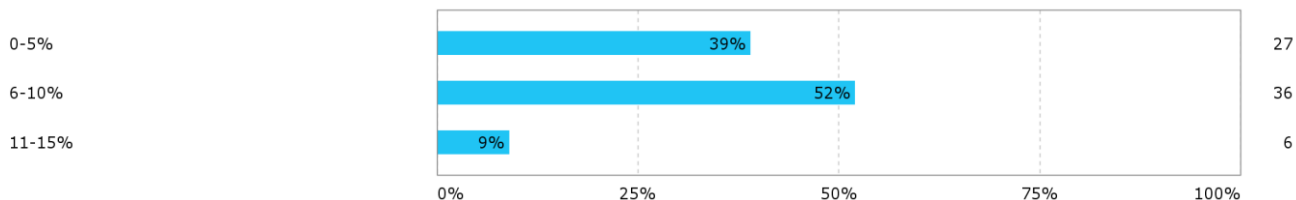
Hvad er eksklusion for dig?

- Eksklusion er et meget negativt ladet ord, der egentlig beskriver en positiv proces, da det burde være sat i værk i tanken om at give barnet det bedste tilbud. For at få nogle børn til at føle sig inkluderet, skal de ekskluderes til et tilbud, der passer til barnet. Derfor er eksklusion nødvendig, men skal bearbejdes professionelt og kvalitativt uden tanke om økonomi og kvantitet. Desværre er det ikke altid realiteten.
- Når en elev ikke kan gives den tilstrækkelige støtte inden for de eksisterende rammer
- At en elev udelukkes fra fællesskabet af den ene eller anden årsag
- At en elev tilbydes et andet skoletilbud
- Eksklusion betyder for mig, at man giver det enkelte barn en ramme og hverdag, der så vidt muligt er præget af de behov og rammer det enkelte barn har mest udbytte af
- Når et barn ikke kan være en del af det "normale" fællesskab
- den vil jeg gerne interviewes om ;-)
- Når elever modtager undervisning uden for klasseregion.
- Når en elev modtager undervisning uden for sin klasse/skole
- Når et barn ikke oplever sig værende en del af fællesskabet.
- At elever sendes til en anden skoleform end almindelig folkeskole
- Når elever modtager tilbud i venneklasser, parallelklasser, når elever selv udebliver fra undervisning pga problemer
- Det kommer an på hvilken kontekst det bliver sagt. I denne er det ikke et negativt ord for mig - men en god ting at børn tilgodeses ud fra deres behov. I min optik er det aldrig barnet der er noget "i vejen med" men rammerne der er forkerte. Børn vil gerne opføre sig ordentlige og lære, hvis der gives mulighed for det, ud fra deres forudsætninger.
- Når man som lærer ikke formår at inddrage alle elever i sin undervisning, så de både fagligt og socialt er en del af klassens fællesskab.
- Man er ude fra fællesskabet
- at man ikke følger sin grundklasse i folkeskolen
- Når en elev sendes ud i et andet skoletilbud - eller når en elev ekskluderes i den daglige undervisning og/eller trivsel i klassen
- AAt et barn ikke rummes, og af den ene eller anden grund er udelukket af fællesskabet.
- At en elev udelukkes fra fællesskabet af den ene eller anden årsag
- udenforskab
- Elever der får et skoletilbud væk fra den "almindelige" skole. Hvis vi snakker mere bredt er det at blive fjernet fra et fællesskab.
- Når en elev undervises uden for sin distriksskole
- At elever pga. vanskeligheder sendes til andre tilbud end folkeskolen
- Afhængig af kontekst, men i denne er eksklusion ikke en dårlig ting. men er forsøg på at ringe det rette tilbud til eleven
- At en elev tilbydes et andet skoletilbud
- Når en elev har svært ved at være i rammerne som folkeskolen kan tilbyde, og må videre til et andet skoletilbud

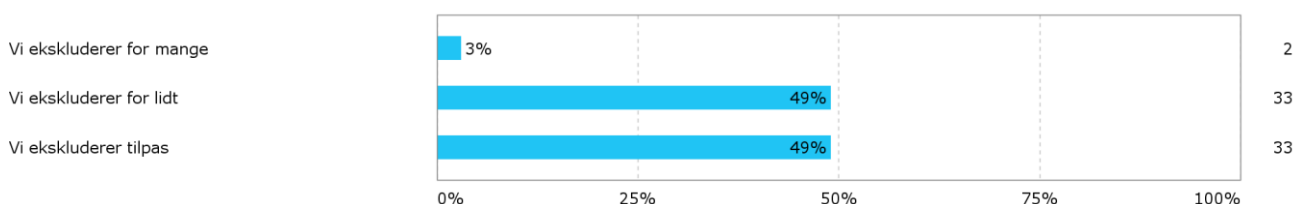
- Når en elev af den ene eller den anden grund ikke kan være en meningsfuld deltager i et eller anden fællesskab
- Når man ikke formår at indgå i de rammer der er opsat. Når rammerne ikke formår at skabe rum for deltagelse for den enkelte elev.
- udelukkelse
- ikke at inkludere
- Når man som lærer ikke formår at inddrage alle elever i sin undervisning, så de både fagligt og socialt er en del af klassens fællesskab.
- at fjerne noget til noget andet
- Eksklusion er grimt ord, men det handler om at finde et bedre tilbud til barnet når trivsel og faglig udvikling er i fare samt personalets arbejdsmiljø
- Når vi ikke kan rumme et barn
- udelukkelse
- Eksklusion for mig, er når et barn ikke magter at deltage i det almene børnefællesskab
- Når en elev ikke kan rummes i klassen, og eleven ikke kan modtage læring i klassen. Når Eleven bliver udtaget til f.eks veneklasse og parallelklasse
- At en elev udelukkes fra fællesskabet af den ene eller anden årsag
- Når et barn ikke kan være en del af det fællesskab, som barnet tilhører
- Eksklusion er når vi må erkende, at vi bare opbevarer elever med særlige udfordringer, fordi vi ikke har redskaber eller ressourcer til at udvikle eleverne fagligt, personligt og socialt
- Når skolen ikke har flere tilbud at give den enkelte elev
- børn der ikke kan være i klassens læringsmiljø
- udelukkelse fra et fællesskab
- udelukkelse fra et fællesskab
- Omsorg for barnet
- Eksklusion skal ske når inklusion ikke er det rigtige for barnet
- Udelukkelse fra normalt tilbud pga diagnose
- ikke at være en del af fællesskabet
- normalt vil jeg tolke det som at være uden for fællesskabet. Et meget negativt ladet ord. Jeg mener dog ikke at det er negativ eksklusion, hvis det handler om at hjælpe børn videre i et andet skoletilbud, som kan hjælpe dem på rette måde..
- Ordet giver ikke mening for mig i den almene kontekst. Jeg tænker ikke at elever der går på specialskole er ekskluderet, men inkluderet i et andet tilbud. Det er ikke muligt at inkludere ALLE i det samme fællesskab. Ikke i samfundet - ikke i skolen - ikke i klassen. Dog skal man være opmærksom på at alle har mulighed for et inkluderende fællesskab.
- Når en elev - har brug for et andet tilbud end folkeskolen eller klassen.
- udelukkelse
- Inklusion på rette sted og for rette personer, frem for eksklusion.
- Udelukkelse fra fællesskabet, samfundet, gruppen, menneskeheden
- At eleven bliver flyttet fra sin stamklasse
- Eksklusion er, når en elev efter alle tiltag stadig ikke kan inkluderes og ikke trives, eller er i udvikling. Så må eleven inkluderes et sted, hvor de har kompetencerne, til at give et passende og udviklende tilbud
- Når man ikke kan være med i et fællesskab
- Udelukkelse af elever, der ville være i stand til at få et udbytte af Folkeskolens alm. undervisning, hvis der kunne iværksættes tiltag der kunne hjælpe eleven til få udbytte af undervisningen.
- .
- ikke en del af fællesskabet
- En måde at hjælpe børn der har det skidt på
- mobning
- Man er ude fra fællesskabet
- elever der bliver sar på bageste række eller sendt uden for døren
- Eksklusion er et meget negativt ladet ord, der egentlig beskriver en positiv proces for barnet, da det burde være sat i værk i tanken om at give barnet det bedste tilbud. For at få nogle børn til at føle sig inkluderet, skal de ekskluderes til et tilbud, der passer til barnet. Derfor er eksklusion nødvendigt, men skal bearbejdes professionelt og kvalitativt uden tanke om økonomi og kvantitet. Desværre er det ikke altid realiteten.
- Eksklusion lyder negativt. Hvis et barn ikke trives/får noget ud af at være på stedet er det bedre at få et tilbud der kan hjælpe barnet.
- Når vi afholder børn eller voksne fra at være en del af et fællesskab

- Eksklusion er ikke et begreb jeg arbejder med, jeg kan bedre lide begreber inklusion. Hvis der menes, at vi henviser til eksterne tilbud, som bedre kan hjælpe eleverne, med deres specifikke udfordringer, så er det god!

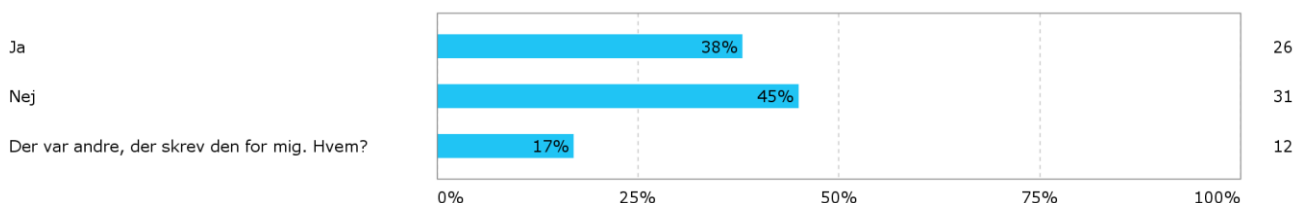
Hvor mange af Nordskolens elever tror du går i et specialtilbud/-skole?



Er du tilfreds med antallet af elever på Nordskolen, der bliver ekskluderet til et andet skoletilbud?



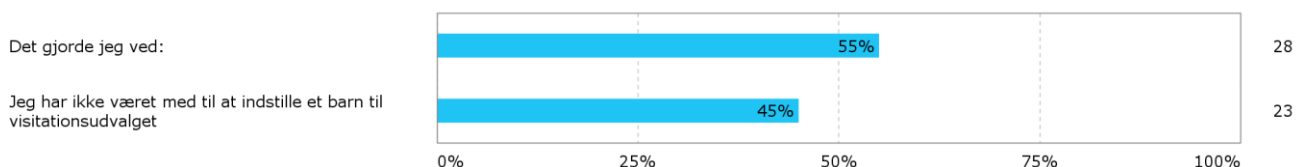
Har du skrevet eller været med til at skrive en indstilling til Nordskolens visitationsudvalg?



Har du skrevet eller været med til at skrive en indstilling til Nordskolens visitationsudvalg? - Der var andre, der skrev den for mig. Hvem?

- Min skoleleder
- Afdelingslederen
- afdelingsleder
- Kirsten wærnskjord
- AKT
- vores inklusionsvejleder
- Afdelingslederen
- kirsten Wærnskjold
- vores inklusionsvejleder
- skolens AKT team i samarbejde med mig
- leder
- Lærer

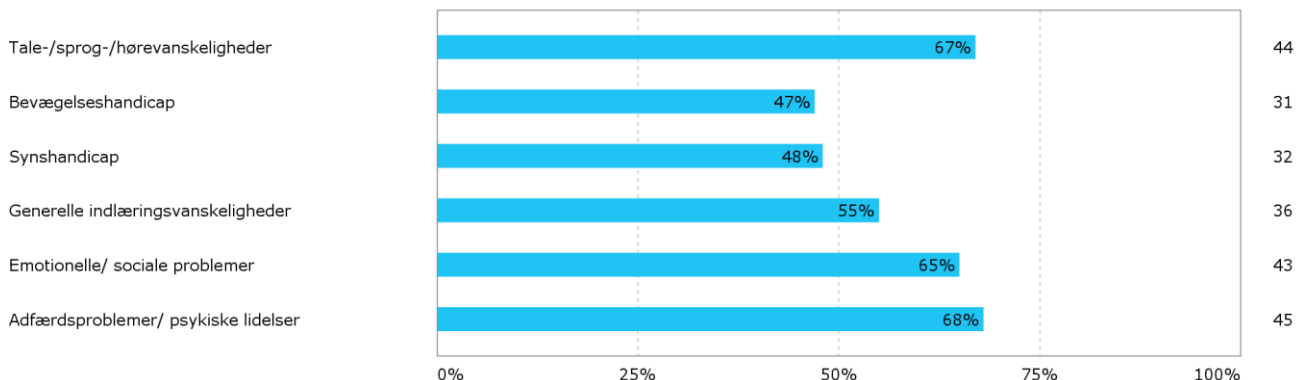
Hvordan fandt du/I frem til at eleven/-erne skulle indstilles til visitationsudvalget?



Hvordan fandt du/I frem til at eleven/-erne skulle indstilles til visitationsudvalget? - Det gjorde jeg ved:

- at snakke med vores akt-vejleder og inklusionsvejleder
- Testning
- afhængig af problemstilling: test, PPR, samtaler med elev og familie
- Eleven havde svært ved at fungere i de rammer folkeskolen kan tilbyde
- adskillige samtaler og møder
- Ved at opleve, at gentagende og varierende indsats for det enkelte barn ikke gav en positiv effekt.
- I asmarbejde med hjemmet kollegaer, evt familieafd, observationer og pædagogisk arbejde med eleven
- Flere team og netværksmøder
- Observationer, deltagelse i skolens Venneklasse el. Parallelklasse, afholdelse af netværksmøder m. PPR og sagsbehandler
- trods ihærdig og længerevarende indsat og ingen eller minimal forbedring
- at snakke med vores akt-vejleder og inklusionsvejleder
- barnets adfærd
- gennem jævnlige evalueringer af igangvørende forløb og/eller indsatser
- snak med leder og akt
- At holde møder i teamet, med ledelse og forældre. Vi har også haft konsulenter fra videnscentret til at observere barnet.
- Observationer, samtaler med elev, forældre og andre relevante faggrupper. Tests.
- At eleven havde vanskeligheder ved at trives/fungere i klassen
- Eleven havde brug for hjælp, som vi ikke havde hverken kompetencer eller ressource er til. Det var absolut bedste løsning for barnet.
- Det er ikke noget der bare bliver gjort, det er en lang proces, hvor alle de tiltag vi har mulighed for indenfor rammerne, bliver afprøvet og dokumenteret først.
- samtale med skolepsykolog og speciallærer/AKT
- Hjælp fra akt team, leder, sagsbehandler, lærerteam og forældre
- observation af barnet
- tale med kolleger
- Gennem en længere proces, hvor flere strategier blev afprøvet.
- Samtaler - test
- Ved at reflektere barnets tilgang til sit skoletilbud - i lyset af - Fællesskab - Faglighed - og tilstedeværelse
- lokalt Ressourceteam

Ved du, hvad de forskellige kategorier i visitationsindstillingskemaet dækker over? Beskriv gerne.



Ved du, hvad de forskellige kategorier i visitationsindstillingskemaet dækker over? Beskriv gerne. - Tale-/sprog-/hørevanskeligheder

- eks. udtalevanskeligheder
- Ja
- Stammen, læspen, udtale, .m.
- fx dysleksi
- når det er i en grad, hvor men ikke kan deltage i den almindelige undervisning
- ja
- vanskeligheder med sprog bla
- -
- x
- ok
- nedsat tale og høre funktion, 2 sprogede
- eks. udtalevanskeligheder
- Tale/sprog/høre
- Børn med nedsat hørelse - og børn med sproglige eller udtalemæssige udfordringer
- siger sig selv
- Døvhed-stumhed
- x
- ja
- fx at være døv på det ene øre eller have talefejl.
- Behov for hjælpemidler i de forskellige kategorier
- opgaver der primært hører ind under talepædagogens arbejdsområde
- Udviklingsmæssigt
- Døv eller stærk nedsat hørelse
- to-sprogede elever
- ?
- .
- x
- Ja
- ikke meget
- Ingen kommentarer
- ja
- Selvforklarende
- Ja, elever med nævnte problematikker.....

Ved du, hvad de forskellige kategorier i visitationsindstillingsskemaet dækker over? Beskriv gerne. - Bevægelseshandicap

- Ja
- fx børneledeligt
- når det er i en grad, hvor men ikke kan deltage i den almindelige undervisning
- ja
- -
- x
- ok
- motorik issues, børnegigt, kørestolsbruger,
- Bevæge
- Børn der har en bevægelsesmæssig funktionsnedsættelse, der skaber udfordringer i skolens hverdag
- ex. muskelsvind
- multihandicap
- ja
- fx at sidde i kørestol
- samme
- fysiske handicaps
- Motoriske problemer
- Fysiske handicaps eller virkelig svært ved motorik
- kørestolsbrug
- ?
- .
- x
- Ja
- Ingen kommentarer
- ja
- Selvforklarende
- Ja, børn med nævnte problematik.....

Ved du, hvad de forskellige kategorier i visitationsindstillingsskemaet dækker over? Beskriv gerne. - Synshandicap

- Ja
- Pas
- ...
- når det er i en grad, hvor men ikke kan deltage i den almindelige undervisning
- ja
- Skeler, nærsynet eller langsynet. Svært ved at fokusere på bogstaverne i bøgerne.
- -
- x
- ok
- kraftig nedsat syn
- Syn
- børn med nedsat syn eller blindhed
- blinde
- synsnedsættelse, blindhed
- ja
- nedsat syn
- samme
- blindhed - synsnedsættelse
- besværligheder i forhold til undervisningen
- Blind eller svagtseende
- blind
- ?
- Jeg har ingen viden og erfaring fra dette område

- .
- x
- Ja
- ja
- Selvforklarende
- Ja børn med nævnte problematik.....

Ved du, hvad de forskellige kategorier i visitationsindstillingsskemaet dækker over? Beskriv gerne. - Generelle indlæringsvanskeligheder

- Ja
- fx for tidlig født, div. diagnoser
- når det er i en grad, hvor man ikke kan deltage i den almindelige undervisning
- ja
- ordblindhed bla
- -
- x
- ok
- diagnose børn, ADHD, Autismespektumproblemer, lav IQ, Tourette
- eks. ordblindhed
- Generelle indlæringsvanskeligheder
- elever der udfordres på den faglige indlæring, men ikke er diagnosticerede som ord- eller talblinde. Det kunne fx. være elever med nedsat arbejdshukommelse
- -
- kognitive udfordringer
- Evt. opmærksomhedsforstyrrelser
- x
- ja
- fx at have nedsat arbejdshukommelse
- kognitive udfordringer. og/eller nedennævnte.
- dårlig arbejds hukommelse - ordblindhed
- Hvilke ting og hvor kan man hjælpe?
- Adfærd kombineret med faglige kompetencer
- stor ordblindhed, hjerneskader
- ?
- .
- x
- Ja
- Ingen kommentarer
- ja
- Selvforklarende
- Ja, børn med nævnte vanskeligheder.....

Ved du, hvad de forskellige kategorier i visitationsindstillingsskemaet dækker over? Beskriv gerne. - Emotionelle/ sociale problemer

- eks. angst af forskellige grader
- socialt, diagnoser
- Ja
- fx social arv, div diagnoser
- når det er i en grad, hvor man ikke kan deltage i den almindelige undervisning
- ja
- skilsmisse i familien, misbrugsproblematikker,
- tidlig skadet bla
- -
- x
- ok
- børn som mistrives som kommer fra dysfunktionelle hjem, med ingen eller ringe forældrekompetancer
- eks. angst af forskellige grader
- Emotionelle/sociale problemer

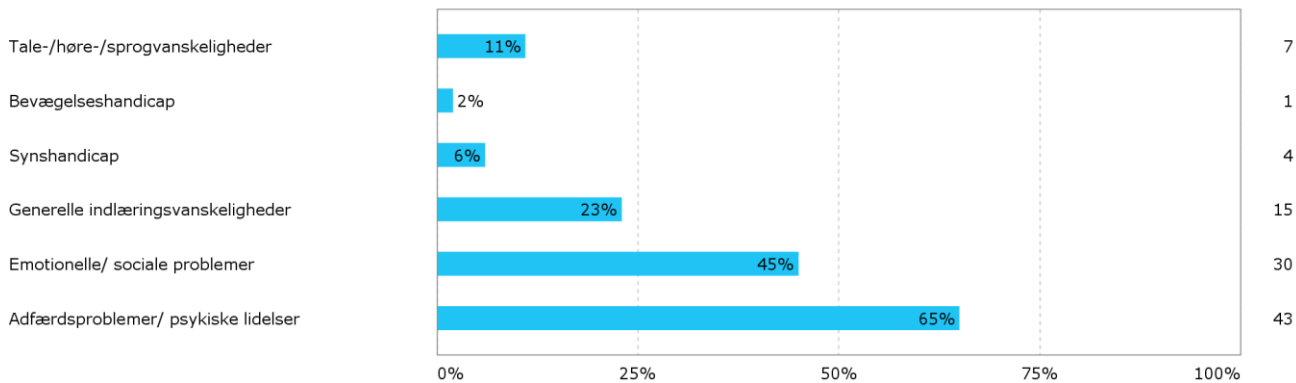
- Elever der er udfordret på deres egen-styring og/eller at aflæse fælleskabets udtalte regler og normer
- -
- opdragelse eller mangel af fornuftige forældre
- Tilknytningsforstyrrelser
- ved ikke men jeg skulle krydse et felt af
- xx
- ja
- fx at være påvirket at svære familieforhold
- følelemæssige udfordringer - omsorgssvigt - tidlig skade
- problemstillinger der kan have i udspring i hjemmet.
- I hvilken grad skal hjælpen komme fra os?
- Svært ved fx at være mange eller have alt for kreativ undervisning.
- angst, psykoser, psykiske diagnoser af svær grad
- ?
- .
- x
- Ja
- Ingen kommentarer
- ja
- Selvforklarende
- Ja, børn med nævnte vproblemer.....

Ved du, hvad de forskellige kategorier i visitationsindstillingsskemaet dækker over? Beskriv gerne. - Adfærdsproblemer/ psykiske lidelser

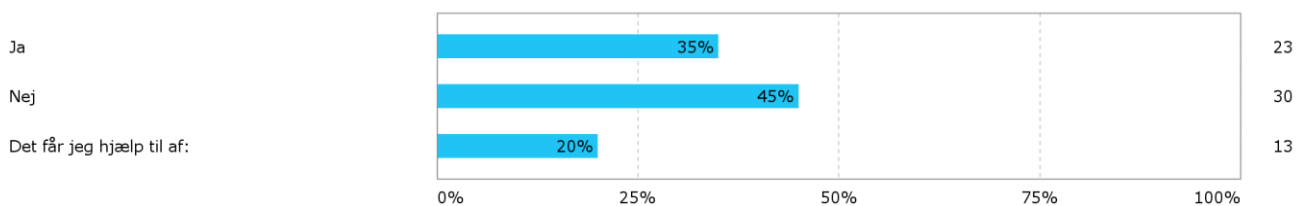
- eks. adhd
- diagnoser
- Ja
- Pas
- fx social arv, div diagnoser
- når det er i en grad, hvor men ikke kan deltage i den almindelige undervisning
- ja
- ja
- problemer af psykiatrisk karakter voldsom angst f.ex
- -
- x
- ok
- eks. adhd
- Adfærd/psykiske lidelser
- Elever der reagerer voldsomt i fælleskabet
- -
- bogstav diagnoser og kan være dårlige eller manglede opdragelse
- Eks. Asperger problematikker
- x
- ja
- fx adhd, autisme, angst etc
- Asberger/ ADHD/ ADD/ +/- +++++
- bogstavs diagnoser - eller andre diagnoser
- I hvilken grad skal vi hjælpe herfra
- Diagnoser af en eller anden art
- ADHD med udadreagerende adfærd og andre følge diagnoser - sammensatte diagnoser
- ?
- .
- x
- .
- Ja
- kender lidt til det
- Ingen kommentarer
- ja

- Selvforklarende
- Ja, børn med nævnte udfordringer.....

Hvilken gruppe af vanskeligheder finder du sværest at arbejde med?



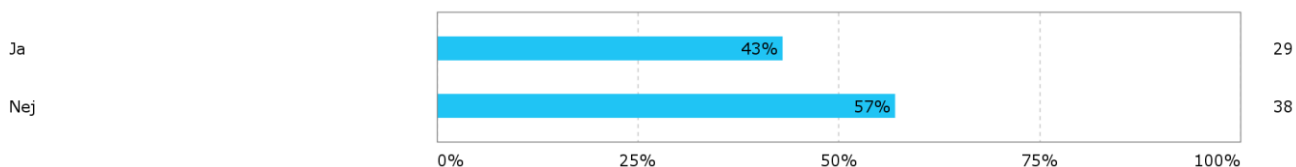
Oplever du, at du har den nødvendige viden om, hvilke vanskeligheder et barn kan være i?



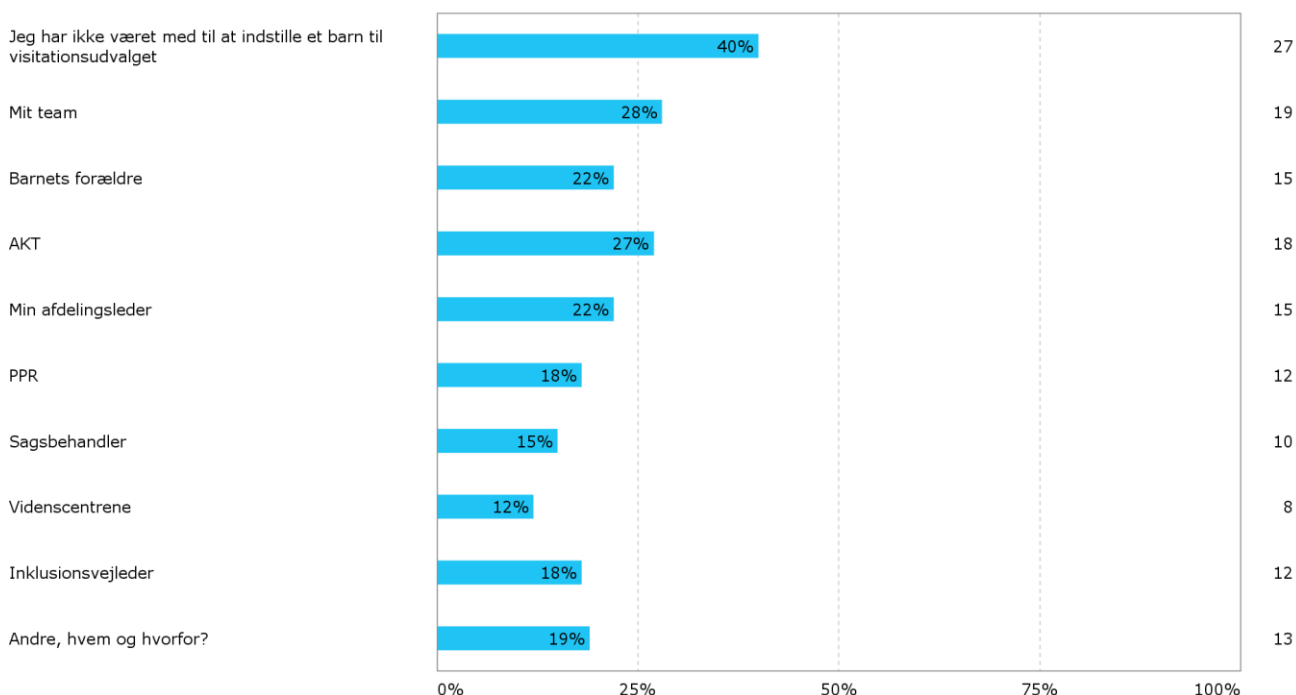
Oplever du, at du har den nødvendige viden om, hvilke vanskeligheder et barn kan være i? - Det får jeg hjælp til af:

- mit team, inklusionsvejleder.
- Inklusionsvejleder og akt
- De fleste gange - ellers må jeg søge supervision
- Kollgaer, akt, ledelse
- Forældre, fagfolk, AKT og inklusionsmedarbejder
- AKT
- ulla :-)
- Herrestrup Skole og Videnscenter
- Hvis jeg støder ind i problematikker jeg ikke er kyndig/ skolet i søger jeg hjælp af fagpersoner - som talepædagog- skolepsykolog - sagbehandler m.fl.
- Tidligere tilknyttede lærere/skoler eller samarbejde med forældre og akt mv.
- Hvis jeg har brug for hjælp, tager jeg kontakt til personer, med viden omkring et specifikt problem. Og drager mig yderligere viden, gennem tekst.
- Akt team
- Ulla

Kender du procedurene et barns sag skal være igennem, inden indstilling til visitationsudvalget?



Hvem samarbejder du med, når et barn indstilles til visitationsudvalget?



Hvem samarbejder du med, når et barn indstilles til visitationsudvalget? - Andre, hvem og hvorfor?

- Skolens tværsudvalg, hvor skolepsykologen også sidder
- Meget afhængigt af, hvad behovet er.
- Som skrevet tidligere, er det en lang proces, hvor man stor sandsynlighed har været igennem flere samarbejdspartnere, både infor huset og udenfor. Det kan være et videncenter, motorikvejleder, psyk., sagsbehandler etc.

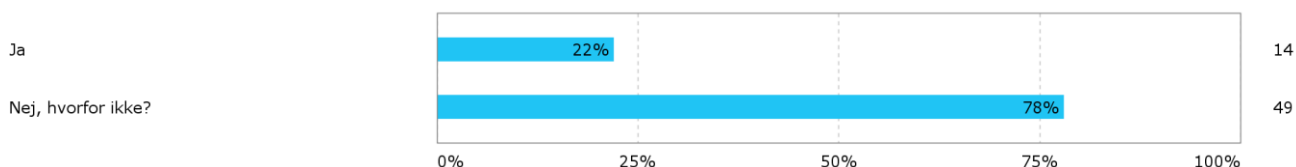
Hvor lang tid oplever du der går fra et barn kommer i vanskeligheder til det bliver indstillet til visitationsudvalget?

- Det er meget forskelligt.
- Alt for lang tid
- Det er meget forskelligt. Der er ofte en lang periode inden, hvor der er indsatser på forskellige måder
- ?
- har ikke gjort det
- ?

- lang tid - vi skal gøre hvad vi kan før vi træffer en beslutning om at indstille.
- For lang tid! mere end et år!
- For lang tid, flere måneder op,til 1,5 år
- 6 måneder
- Ved ikke
- Alt for lang tid ;-)
- to-tre måneder
- som regel for lang tid.
- I nogle tilfælde går det for hurtigt - der afprøves ikke nok, der lyttes ikke til læreren. I andre tilfælde går der alt for lang tid, hvor det er tydeligt for de voksne omkring barnet, at barnet ikke trives i de rammer, skolen kan tilbyde.
- Det er ekstremt forskelligt - men meget skal prøves inden indstillingen.
- Det er meget forskelligt. Der er ofte en lang periode inden, hvor der er indsatser på forskellige måder
- alt for lang tid
- Det ved jeg ikke
- meget lang tid, ofte flere måneder
- Pas
- for lang tid ;-)
- ved ikke
- Der vist kun 4 møder om året, der kunne måske godt være flere
- Alt for lang tid
- For lang tid.
- ej indstillet
- to-tre måneder
- det kan svinge meget, ca 3 måneder hvis det er en god sag hvor samarbejdet flyder godt
- For lang tid
- Alt for længe
- ?
- Afhængigt af "sagens omfang" og divers tiltag, der afprøves i et forsøg på at inkludere barnet. Som oftest visiterer vi videre i 1. el. 2. klasse, enkelte gange først i 3. el. 4. klasse, hvis samarbejdet mellem fx forældre/skole har været udfordret
- typisk er de jo allerede i vanskeligheder i bh og vi har dem mindst til 2-3 klasse
- Det er meget forskelligt. Der er ofte en lang periode inden, hvor der er indsatser på forskellige måder
- Meget forskelligt - afhængigt af barnets udfordringer. Generelt er udfordrede børn hurtigere om at komme "igennem systemet"
- for lang tid
- ?
- al for lang
- ved ikke
- ved ikke
- 3-12 mdr.
- år
- For lang tid.
- har ikke indstillet
- det går rimelig hurtigt med at indstille, men derefter går processen alt for langsomt
- Så lang tid det tager at blive sikker på, at det er den rigtige beslutning. Alle ovennævnte trin skal være iværksat og afprøvet. Der kan ikke sætte exakt tid på
- 1- 10 mdr.
- 1 - 12 måneder
- Op til et halvt til et helt år.
- ved ikke
- ?
- Ingen anelse
- I de fleste tilfælde, fra et år og opefter. Hvis undersøgelsen af barnet bliver sat iværk i huset, er det i de fleste tilfælde min. et års tid, da vi gerne vil afprøve alle muligheder for inklusion. I nogle tilfælde er vi igennem visitationsudvalget, med ansøgninger om hjælp til anden indsats for at se muligheden for at inkludere eleven.
- ?
- Det er meget forskelligt

- .
- ved ej
- Alt for lang tid
- alt for lang tid
- 1 år
- Det er meget forskelligt.
- Forlang tid!
- ?
- Ofte alt for lang tid!

Finder du denne tid tilpas?

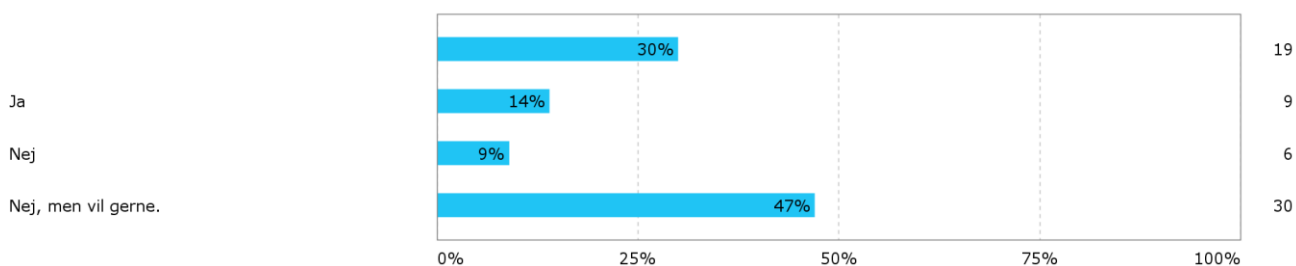


Finder du denne tid tilpas? - Nej, hvorfor ikke?

- Det er meget forskelligt, så der kan ikke svares ja eller nej til det.
- Fordi det tærrer på alles energi (eleven, klassekammeraterne og skolens personale)
- Jeg kan ikke besvare spørgsmålet
- har ikke gjort det
- Ved ikke
- NÅR beslutningen er taget, kan der gå for lang tid før visitationsudvalget samles.
- Der sker ofte forværring af situationen!
- Situationen forværres kun....
- Pas
- Fordi sagerne som oftest kommer for sent i gang og de ikke er veldokumenterede på afdelingen
- Fordi der skal handles hurtigt, når børn kommer i vanskeligheder.
- Der skal handles straks
- Se ovenstående
- Det kommer an på den enkelte sag - der er ingen lette svar.
- det påvirker barnet negativt og al personale har ikke værktøj og viden at arbejde på den "rigtige" måden med barnet
- Når jeg ikke har prøvet det er det svært at svare.
- Situationen når at forværres, der spildes tid
- Pas
- det er ikke altid i elevens tarv at forblive på matriklen
- Gerne flere møder
- Barnet og familien har brug for straks-hjælp
- Ofte er indstilling blevet skrevet, efter der i lang tid er forsøgt mange andre tiltag. min oplevelse er derfor, at man ofte står i en situation med et barn, som har brug for anden hjælp så hurtigt som muligt.
- Fordi der skal handles hurtigt, når børn kommer i vanskeligheder.
- Det kan have meget negativ effekt på barnet med ventetid.
- Det er synd for alle parter.
- det går ud over alle parter, eleven, klassekammerater og pressede undervisere og ikke mindst SFO som modtager minimal støtte især for de elever som ikke kan rumme det større rum og større frihed
- Alt for lang tid af hensyn til barnet selv og dets omgivelser
- Der er ikke entydige retningslinjer for hvornår og hvordan vi gør
- ?
- barnet har brug for hjælp
- Problematikkerne vokser - hvilket gør pågældende børn endnu mere sårbare.
- For lang tid
- for lang tid
- x
- hører fra andre der går for lang tid
- Det er ikke rimeligt for et barn i vanskeligheder at det og dets omgivelser skal vente så længe.

- Faktisk ja, men der er situationer, hvor det allerede ved skolestart er åbenlyst at der skulle have været sat ind langt tidligere - og så er skolen ressourcer for knappe. Der kan f.eks ikke sættes en støtte på eleven i "udredningsperioden"
- For lang tid
- Det kan være alt for lang tid. Man kan føle, at det er som at slå i en dyne. Men det afhænger klart at sagens tyngde.
- ved ikke
- Jeg ved ikke
- Ingen anelse
- Nogen gange følers der, at det trækkes for langt. I tilfælde, ville det være bedre, at barnet ikke blev forsøgt så meget med. Ikke altid inklusion for inklusionens skyld, nogen gange bliver det eksklusion. Vi følger nogle gange et barn efter en periode, da det ikke er særlig rart, at sende et barn afsted, uden at vide hvordan det har det. Men tænker det dybest set, er Inklusionsvejlederens job, og derved ligger udenfor vores normering.
- Fordi det går ud over børnene. De kan have brug for at være et andet sted, men den lange tid kan betyde at de bliver "fejlbehandlet"
- et barneliv går hurtigt
- hurtig indsats er bedst
- Fordi barnet har brug for et andet tilbud, og problemmerne bliver ikke mindre af ventetid både for barnet de andre elever og lærerne
- Oplever ofte, at der går flere måneder, før der er en afgørelse via Visitationsudvalget!

Følger du med i, hvordan dine ekskluderede elever klare sig i specialtilbud/-skole?

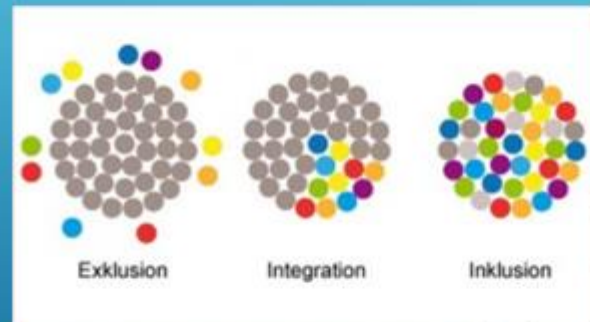


Oplæg til mundtlig eksamen:

Disposition til mundtlig eksamen

- Problemformulering
- Konklusioner i opgaven
- Inklusionsprojekt i Odsherred Kommune
- Forslag til samtale:
 - Inklusionseftersynets anbefalinger og Bo Hejlskov Elvéns principper jf. inklusionsprojektet.
 - Min rolle som inklusionsvejleder
- Afrunding

OPLÆG TIL MUNDTLIG EKSAMEN I AFGANGSPROJEKT



Udarbejdet af Ulla Feldthusen Lüthje studienr. 20997

KONKLUSION PÅ SKRIFTLIG OPGAVE

Konklusionen på min skriftlige opgave var:

- Børn der opleves værende med emotionelle/sociale problemer og adfældsproblemer/psykiske lidelser fører til eksklusion/segregering.
- Årsagen er manglende viden, tynde fortællinger, manglende tværprofessionel samarbejde, manglende refleksion og eksisterende etiketter ifm. indstillingskemaet.

FORSLAG TIL INTERVENTIONER

Strukturelle interventioner:

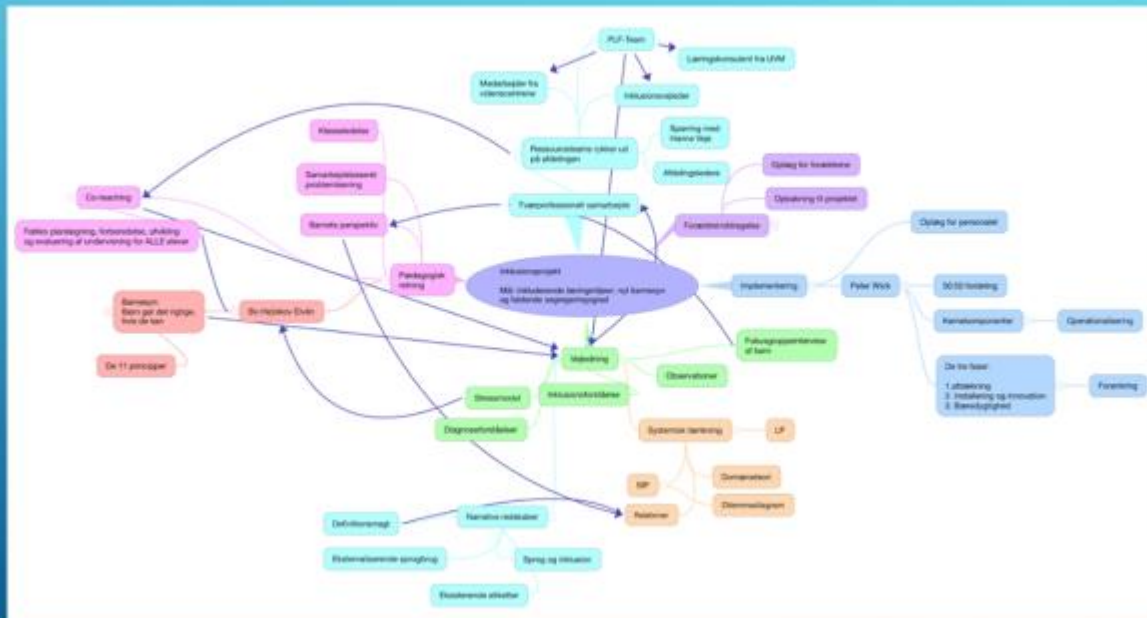
- Gennemgang af proceduren for indstilling af elever til visitation
- Opsamling på segregerede elever, der flytter distriktsskole
- Et fælles arbejde for inklusion
- Tværprofessionelt samarbejde
- "Afkrydsningsboksen" slettes
- Fokus på implementering og forankring

FORSLAG TIL INTERVENTIONER

Pædagogiske interventioner:

- Inklusionseftersynet anbefalinger
- Bo Hejlskov Elvéns principper
- Narrative redskaber
- SIP-modellen og dillemmadiagrammet

INKLUSIONSPROJEKT



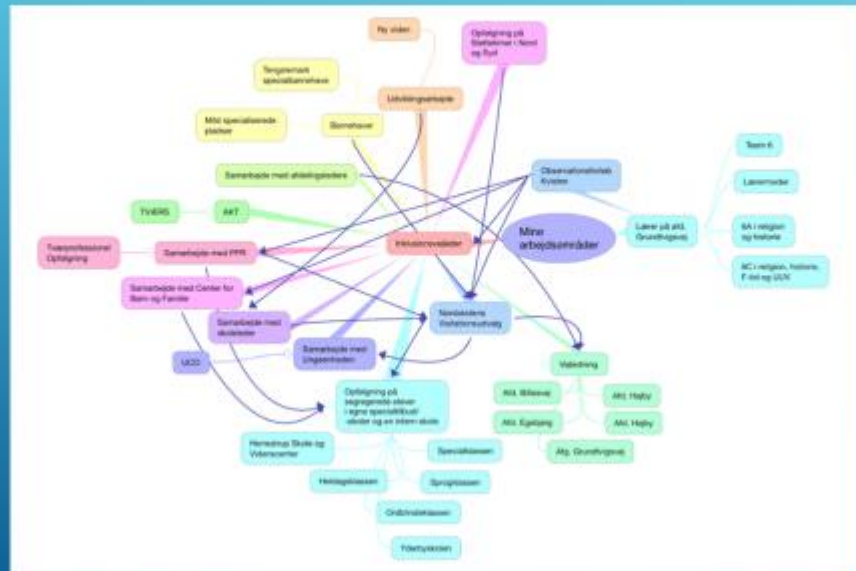
INKLUSIONSEFTERSYNETS ANBEFALINGER KOBLET MED INKLUSIONSPROJEKTET

Bo Hejlskøvs principper og Inklusionseftersynets anbefalinger

| Inklusionseftersynets anbefalinger | Metoder og Bo Hejlskøvs Læringsprincipper |
|--|---|
| Fra inklusion til inkluderende læringsmiljøer | <ul style="list-style-type: none"> - Hvem har et problem? - Børn gør det rigtige, hvis de kan - Den der tager ansvar kan påvirke - Skal krav på en måde, der virker - Man leder, så nogen følger - Co-teaching - Undervisningsuldførelse - Klasseledelse - Inklusionsforudsætter (færdig, faglig, social og psykisk inklusion) - Fælles sprog -> alle børn skal inkluderes -> Mulighedsheden er en værdi - Opbeholdt: viden og forståelse for forudsætninger |
| Stærke fokus på faglig progression og trivsel og stærke hos dem der har brug for det | <ul style="list-style-type: none"> - Læring -> Læredaglig - Relationer i skolen - Co-teaching - Spørger -> indtætte positioner - Elevens trivsel og læring skal gøre sig sig selv - Tidlig feedback |
| Ognet fokus på elevernes sociale og personlige kompetencer | <ul style="list-style-type: none"> - Børn lever i et af et miljø - Stressmodellen - Elingsproblemer er smagelighedsmiljø - Sammenhæng til trivsel og faglige resultater - Diagnosearbejde - Forståelsearbejde |
| Elevperspektivet skal være udgangspunktet | <ul style="list-style-type: none"> - Kvaliteter skal ses som løsninger - Alle søger at bevare selvbestemmelse - Mennesker gør det, der giver mening i situationen - Selvkontrol for at kunne samarbejde - Børns perspektiv |
| Planlægning af ressourcer og indsatser på alle niveauer | <ul style="list-style-type: none"> - Inklusionsprojektet |

| | |
|---|---|
| Tidlig indsats | <ul style="list-style-type: none"> - Tydelig kommunikation om det der er inkluderende læringsmiljøer - Sammenhæng til elevens niveau af kompetencer (færdigheder og læringsaktiviteter) - Inkluderende læringsaktiviteter - Betydning af overgang -> kompetencer - Faglige kompetencer samarbejde - Tidlig indsats som bliver fagligt udført - Skab sammenhæng - Strategi for samarbejde - Bo Hejlskøvs principper - Inklusionsprojektet |
| Bedre adgang til viden og hjælp | <ul style="list-style-type: none"> - Inddragelse af viden om elever og vejledning, PPR - Faglige kompetencer samarbejde |
| Styrket praktiserer kompetenceudvikling | <ul style="list-style-type: none"> - Arbejde med - Handlingsplaner - Inklusionsprojektet - Co-teaching - SP - Normative redskaber - Systematisk læring - LP - Faglige kompetencer samarbejde/PPR |
| Styrket forekendskab og samarbejde | <ul style="list-style-type: none"> - Forekendskab til eleverne er i skolen er med Bo Hejlskøvs principper, så den der tager ansvar kan påvirke - Fællesskabets betydning skal understøttes - Mennesker gør det, der giver mening i situationen - Faglige kompetencer samarbejde - Faglige kompetencer samarbejde - Fællesskabets betydning - Skoleledelse understøtter principper for inklusion |

MINE ARBEJDSOMRÅDER



POSITIONER I MIT ARBEJDSLIV

| Position | Narrativ |
|--------------------------|--|
| Visitationsudvalgsmedlem | <ol style="list-style-type: none"> Hun er bevilgende – Hun er med til at tage beslutninger om børn i vanskeligheder Jeg må overbevise hende om at hun skal visiteres |
| Indstilling af søger | <ol style="list-style-type: none"> Hun kender de udelte sagsbehandlere i Børn og Familie Hun kender forskellige tilbud –hun ved hvad der er godt og dårligt. Jeg får hende lige til at presse på ift. PPR og B og F |
| Vejleder | <ol style="list-style-type: none"> Hun har en særlig viden – Hun fortæller nok, hvad vi skal gøre. Hun har en særlig viden vi må gøre brug af. Hun kommer og fixer det Hun kommer og klare det ift. visitering |
| Intern vejleder | <ol style="list-style-type: none"> Hun har nok allerede hørt historien om x og som ovenstående |
| Ekstern vejleder | <ol style="list-style-type: none"> Hun kommer og skal fortælle hvad vi skal gøre Er det ledelsen der har sendt hende? |
| Arbejdsplads på kontoret | <ol style="list-style-type: none"> Hun er en, der taler meget med ledelsen. |
| Samarbejde med ledelsen | <ol style="list-style-type: none"> Hun fortæller alt til ledelsen Kan vi stole på hende Hun skal lige høre historien om den og den og hvad de gjorde |

POSITIONERINGER I ORGANISATIONEN

- ▶ **Positionsinvitationer**
- ▶ **Positioner**
- ▶ **Magt jf. Foucault**
- ▶ **Relationer i organisationen dannes på baggrund af narrativer og positioneringer**

HVORDAN AGERER JEG I DETTE?

- ▶ **Afvise positionsinvitationerne høfligt**
- ▶ **Søge efter den unikke hændelse i narrativerne**
- ▶ **Søge mod refleksionens domæne og multivers -> Perturbationer**
- ▶ **Holde afstand til dominerende problemmættede fortællinger**
- ▶ **Være inklusionens repræsentant**

LITTERATUR

- ▶ Alenkær, Rasmus: Inklusionsvejlederen 1, 2016, Frederikshavn Dafolo
- ▶ Basse Fisker, Tine: Den sårbare inklusion, 2014, Dafolo
- ▶ Elvén, Bo Hejlskov (2014): Adfærdsproblemer i skolen, Viborg, Dansk Psykologisk forlag
- ▶ Højholdt, Andy (2016): Tværprofessionelt samarbejde i teori og praksis, København, Hans Reitzels Forlag – kap. 2
- ▶ Inklusionseftersynets afrapportering 2016, UVM.dk
- ▶ Molly-Søholm, Thorkild et al (2015): Systemisk ledelse – Teori og praksis, Frederiksberg, samundslitteratur
- ▶ Schnoor, Michala (2009): Narrativ Organisationsudvikling – At forme fælles mening og handling, Viborg, Dansk Psykologisk Forlag
- ▶ Westmark, Thilde (2015): Konsulent – men hvordan?, København, Akademisk Forlag

Talepapir til mundtlig eksamen

| Overskrift | Indhold | Hjælpemiddel |
|-------------------|---|----------------------------|
| Indledning | <p>Disposition</p> <p>Præsentation af afgangsprøven</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mit formål var: At undersøge, hvad der lå bag segregeringsgraden på 8,8% for at finde frem til segregeringsgraden på Nordskolen, derefter på de enkelte afdelinger for at indblik i, hvilke typer af vanskeligheder, der fører til indstillinger til visitationsudvalget for at kunne kvalificerer meningsfulde interventioner, der kan sænke eksklusionen på Nordskolen - Min problemformulering lød: - <i>Hvilke vanskeligheder fører til eksklusion på de forskellige afdelinger af Nordskolen og hvordan kan der intervenseres for at mindske eksklusionen?</i> - Min konklusions lød: <p>At de er det børn der opleves at være i emotionelle/socialt problemer og adfældsproblemer/psykiske</p> | Udlever disposition |

| | | |
|--|---|--|
| | <p>lidelser der fører til indstilling til visitationsudvalget. Årsagen kan være at finde i manglende viden, tynde fortællinger, manglende tværprofessionelt samarbejde, manglende refleksion, etiketter der stammer fra et indstillingsskema med en ekskluderende ordlyd og i sproget, der anvendes om børn i vanskeligheder.</p> <p>Yderligere er det at være i vanskeligheder blot blevet en ordlyd, der anvendes også om børn der beskrives som værende med vanskeligheder.</p> <p>Mine interventioner ordnede sig i to dele:</p> <p>Strukturelle interventioner:</p> <ul style="list-style-type: none">- Procedure for indstillinger- Opsamling på segregerede elever der skifter distriktskole- Fælles arbejde for inklusion- Tværprofessionelt samarbejde- Afkrydsningsboksen i indstillingsskemaet slettes og barnets perspektiv tilføjes- Fokus på implementering <p>Pædagogiske interventioner:</p> | |
|--|---|--|

| | | |
|-------------------------------------|--|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> - Inklusionseftersynets anbefalinger - Bo Hejlskovs principper - Narrative redskaber - SIP - Dilemmadiagram <p>Kort om lovgivning:</p> <p>Jeg arbejder under folkeskoleloven, PPR forvaltningsloven og Center for Børn og Familie serviceloven.</p> | |
| Oplæg om inklusionsprojektet | <p>UVM – midler</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nyt børnesyn - Sænkning af segregationsgraden - Udvikle inkluderende læringsmiljøer - Tværprofessionelt samarbejde - Børn <u>i</u> vanskeligheder og ikke <u>med</u> vanskeligheder - Implementering og forankring | Vis model – mindmap over projektet |
| Forslag til samtale 1 | Sammenligning af Bo Hejlskovs principper med inklusionseftersynets anbefalinger | Vis model - sammenligningsskema |
| Forslag til samtale 3 | <p>Min rolle som inklusionsvejleder</p> <p>1. At kunne navigere i de mange positioneringer, narrativer og systemer -></p> | |

| | | |
|--------------------------|---|--|
| <p>Afrunding:</p> | <p>min evne til at kunne forholde mig reflektivt og observerende (Bevidstheden om de mange systemer jeg indgår i i min hverdag og min evne til at kunne navigere i disse med inklusions for øje)</p> <p>2. Karl Tomms spørgsmåls typer:</p> <ul style="list-style-type: none">- Hvornår bruger jeg undtagelsesspørgsmål?- Hvornår bruger jeg refleksive spørgsmål?- Fortællingen om drengenes oplevelse af at blive segregeret -> Barnet/børnene er og må/skal være centrum! | |
|--------------------------|---|--|

Inklusionsprojekt i Odsherred Kommune

Emne:

- Almen viden med indtræk af specialviden
- Inkluderende læringsmiljø og – børnesyn
- Forankring af en anden kultur

Rammer: En matrikel i nord og en i syd

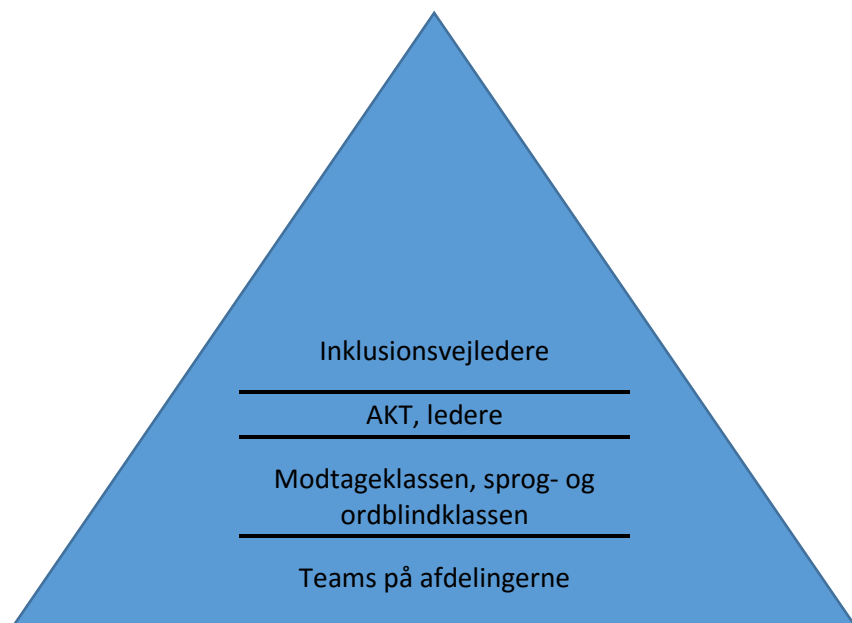
- Forældreinddragelse
- Ledelse
- Inklusionsvejledere og ledelse
- PLF
- Videnscentre
- Etablering af ressourcegruppe

Hvilke strukturer har vi allerede eller forstået som viden:

- LP
- AKT
- Inklusionsvejledere
- Silkeborgmodellen – værdier og børnesyn samlet i et mindset (Mål)
- Videnscenterstruktur
- Forebyggende arbejde (Mål)
- Bo Hejlskov (Mål) (Ekspertise i videnscentrene)
- Definitionsmagt
- Børne- og ungepolitik
- Værdiregelsæt
- Trivselsmålinger

Hvor er der specialviden?:

- UCO
- Herrestrup Skole og Videnscenter
- Specialklasserne
- Heldagsklassen



| Status | Hvad vil vi se? | Mål | Outcome |
|-----------------------|--|--|--|
| Magtanvendelser | Antallet magtanvendelser nedbringes | Sænke segregeringsgraden | Færre visiteringer Udvikle ressourcegrupper |
| Mangelsyn | Teams arbejder med udgangspunkt i et anerkende og ressource børnesyn | Udvikling af inkluderende læringsmiljøer | Forankring og erfaring med ny viden |
| Børn i vanskeligheder | Ledere og inklusionsvejledere oplever et ændret børnesyn hos medarbejderne | Ændring i børnesynet | |
| Status i foråret 2017 | Trivselsmålinger: a. Barnet oplever at være en del af fællesskabet b. Barnet oplever faglig udvikling c. Barnet oplever en positiv relation til en voksen | Medarbejderne oplever at få specialviden/Bo Hejlskov Øget trivsel | |

Handlinger:

Ressourcegruppen er et PLF team sammen med UVM-konsulent, afdelingsleder(-e) og skoleleder

Interventioner: Co-teaching, SIP, LP, refleksionsrum

Interviews af: afdelingsleder(-e), Inklusionsvejleder, AKT (Trivselsmålinger)

Kommunikation: Kommunikationsproces

Proces:

Deltage i teammøder
Observationer
Uge 32 som team
Mødes med afdelingsleder(-e)
Danne professionelle relationer til hinanden,
Co-teaching
Samarbejde med AKT
Oplæg for alle medarbejdere i uge 32
Rapportere: beskriv erfaringer, resultater, evaluere, implementering, før logbog på 365
Teoretisere
Styregruppemøder
Evaluering
Forankring -> transformere til øvrige afdelinger