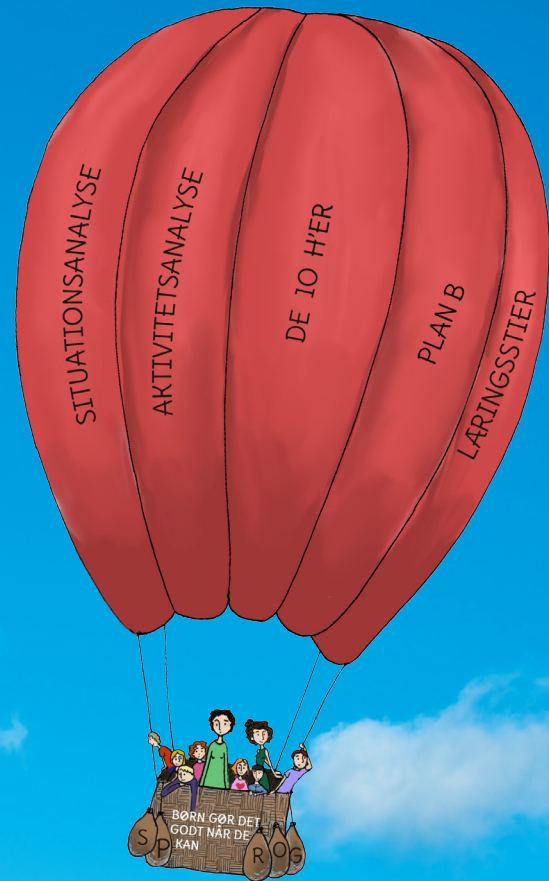


GUIDELINE TIL INKLUDERENDE PÆDAGOGISK PRAKSIS PÅ SKOLEN VED SØERNE



Kilder: Konsulent Jenny Bohr og konsulent Rasmus Alenkær
Forsideillustration: Nadia Schlosser
Grafisk layout: Hofdamerne ApS
Tryk: Frederiksberg Bogtrykkeri A/S
2. oplag, januar 2015



BØRNESYNET I SAMARBEJDSORIENTERET PROBLEMLØSNING

Børn gør det godt, når de kan. Det er udgangspunktet for samarbejdsorienteret problemløsning.

Den bagvedliggende grundforståelse er, at ingen børn med vilje, eller efter eget ønske, skiller sig ud fra fællesskabet og undlader at leve op til omverdenens forventninger. Alle ønsker at passe ind og blive anerkendt, accepteret og leve op

til krav og forventninger. For dem, hvor det ikke lykkes, er det ikke et spørgsmål om manglende vilje eller lyst, men manglende færdigheder, som oftest kognitive, og der med ikke til at se med det blotte øje. Børnene skal have hjælp for at kunne opnå de færdigheder, der skal hjælpe dem til at gøre det godt, og det er her lærere og pædagoger har en vigtig opgave.

PROFESSIONELT SPROG PÅ SKOLEN VED SØERNE

At "Børn gør det godt, når de kan" skal komme til udtryk i det sprog vi bruger til at beskrive børn i mødet med børn, kolleger, forældre og eksterne samarbejdspartnere.

Vi skal være opmærksomme på, om vi taler værdigheds- eller foragtproducerende. Er vi negative i vores sprog og vores historier, er vi foragtproducerende. Jo mere foragtproduktion vi får talt ind i børn, børnegruppe, forældre eller kolleger jo mere udviser vi mangel på tolerance, og jo mere bidrager vi til disse gruppers marginalisering.

Er vi konstruktive i forhold til opgaveløsning og respektfulde i vores omtale af elever og forældre er vi værdighedsproducerende. Det er målet, at alle medarbejdere er værdighedsproducerende, da vi dermed bidrager til en respektfuld omgangstone, konstruktive dialoger og dermed er gode rollemodeller for børn og voksne.

MED BØRN

I arbejdet med børnene er vi rollemodeller gennem vores egen sprogbrug. Men vi har også både en vejledende og en indgribende opgave.

Vi skal beskrive styrker og udfordringer hos børn - proaktivt såvel som i konfliktsituationer - således, at børnene kender til forskellige fortællinger og fremstillinger om dem selv.

Børnene skal lære, at alle mennesker har en subjektiv og personlig oplevelse af virkeligheden. De opdager det i mødet med andres fremstillinger, og da vil de ofte være nødt til at korrigere deres egne oplevelser. For nogle er det først ved deres egen mundtlige fremstilling af en oplevelse, at de får deres egne tanker mere på plads.

I klasse- og gruppesammenhænge samt i dialoger på Skolen ved Søerne sigter vi efter, at

- » vi går i rette med handlinger - ikke personer
- » vi bliver på egen banehalvdel
- » vi interesserer os for samtalepartnerens anliggende

MED KOLLEGER

I mødet med kolleger er det vigtigt at være bevidst om, hvordan man sprogligt agerer professionelt. Alle kan naturligvis have behov for at "få luft". Som kollega og medprofessionel er det vores opgave at lytte - men også metakommunikere om et behov for at skifte fra et sprogligt set personligt spor til et spor, hvor vi søger at afdække barnets udfordringer og potentialer og anliggender.

Der er selvfølgelig gråzoner, men i det professionelle møde mellem kolleger skal sproget signalere, at vi søger potentialer i børnene.

Vi skal således finde en professionel balance mellem at lytte til den frustrerede kollega og tænke i muligheder og løsninger i forhold til børnene.

MED FORÆLDRE

I mødet med forældre vi fagpersoner, hvilket tydeligt skal fremgå af vores sprog. Vi skal kunne beskrive problemstillinger konkret og præcist uden indblanding af egne følelser, og kommunikationen skal være præget af respekt for børn og forældre. Desuden skal vi kunne facilitere møder, hvor vi uden at negligere udfordringerne, søger potentialer i børnene og løsninger, der bygger herpå. Forældrene skal inddrages tidligst muligt, så deres viden om barnet bliver inddraget i arbejdet. Det er ikke nødvendigvis personalet, der besidder en færdig pakkedløsning. En plan kan sagtens udvikles i samarbejde med forældrene. Ofte er de planer, der er lavet i et tillidsfuldt samarbejde mellem forældre og fagpersoner, dem der virker bedst.

INKLUSION

Når vi som fagpersoner skal arbejde med inkluderende praksis arbejder vi ud fra et defineret inklusionsbegreb. På Skolen ved Søerne tager vi udgangspunkt i Rasmus Alenkærs definition:

Inklusion er en dynamisk og vedvarende proces, der har til formål at udvikle mulighederne for ethvert menneskes tilstedeværelse i, og udbytte af, samfundets almene arenaer.

I denne proces har man fokus på kvaliteten af det enkelte individs fysiske betingelser, sociale samspil og opgaveløsning inden for rammerne af en valgt kontekst.

Der tages i den forbindelse særligt hensyn til dem, der er i farezonen for marginalisering og eksklusion.

Alenkær 2013

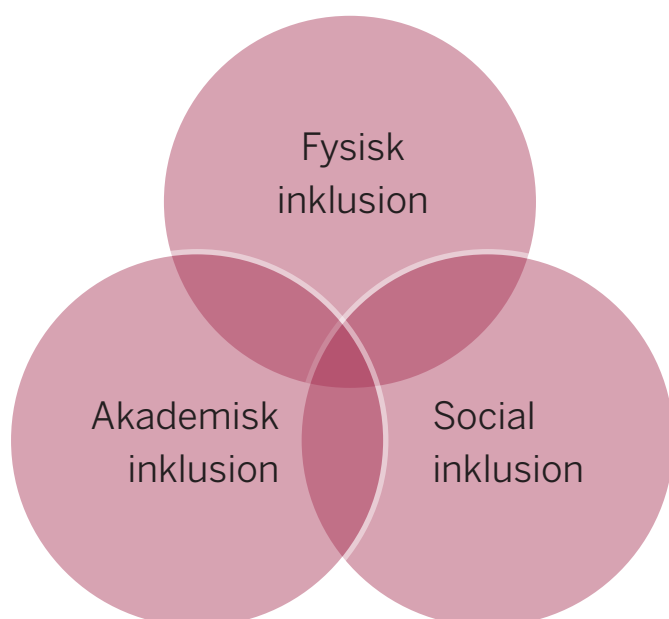
Rasmus Alenkær har udviklet IC3 modellen, illustrerer, hvad der skal til, før der er tale om inklusion. Modellen er tænkt som et redskab, der danner grundlag for refleksion og dialog. Modellen er kvalitativ og begrebet kvalitet knytter sig til tre forhold.

- » Fysisk inklusion: Betingelserne for det fysiske ophold.
- » Social inklusion: Samspil, værdi og tilhørsforhold i det medmenneskelige felt.
- » Akademisk inklusion: Uddannelse og udvikling af kompetencer.

Dette giver et interessant omdrejningspunkt for skolens praksis. Inklusion kommer her ikke blot til at handle om bringe nogen ind i de almene klasser eller at beholde nogle elever. Der er ikke nogen, der skal inkluderes mere end andre. *Inklusion handler om alle børn.* Modellen bør derfor bruges i forhold til *alle* elever og ikke udelukkende elever i udsatte positioner.

I vurderingen af om inklusion er en succes, er det elevernes oplevelse og ikke den pædagogiske indsats, der er omdrejningspunktet. En skole er ikke inkluderende blot fordi den handler inkluderende. Skolen er inkluderende, når eleven oplever at være inkluderet og bidrager aktivt indenfor alle tre områder fra modellen.

Hvad der præcist skal til for at opfylde alle tre forhold er forskelligt fra barn til barn. Man kan derfor ikke finde én pædagogisk tilgang eller én fysisk placering, der kan sikre barnets oplevelse af kvalitativ inklusion.



DET INKLUDERENDE FÆLLESSKAB

Teamets arbejde med at skabe et inkluderende fællesskab skal sikre, at vi favner børnegruppen bredt. Børn, der fx har brug for visuel støtte til dagens program, skal have det i klassen, uden, at dette er et særligt tiltag.

Tankerne omkring det inkluderende fællesskab vil folde sig ud i lokaleindretningen og i undervisningsdesignet.

Lokalet skal så vidt muligt afspejle fagenes didaktik. Det skal være tydeligt for eleverne, hvad der arbejdes med i fagene.

LOKALET

- » Skab orden i de visuelle budskaber i lokalet.
- » Overvej fx faste pladser til budskaber omkring dansk, matematik, skema, dagens program, aktuelle læringsstiger, læringsmål.
- » Sørg for at der ikke er visuel støj i indretningen.
- » Lokalet skal være let at rydde op.
- » Lokalet skal være let at færdes i.
- » Lokaler skal være let at overskue.

UNDERVISNINGEN

- » Kom til undervisningen i god tid og så vidt muligt inden eleverne. Ankomst til undervisningen.
- » Sørg for en ordentlig indledning og afslutning på timen - intro og outro.
- » Præsenter dagens program for undervisningen.
- » Hav tydelige forventninger til børnene.
- » Tilpas undervisningen og aktiviteterne til hvert enkelt barn.
- » Lav passende skift og breaks i undervisningen. Overvej hvordan I vil markere skift.

INDIVIDUELLE HENSYN

- » Trods etableringen af det inkluderende fællesskab vil, der opstå behov for ekstra tiltag for enkelte elever.

Lokaleindretningen, undervisningsdesignet og eventuelle individuelle hensyn skal tilsammen sikre, at alle børn har mulighed for at svare på spørgsmålene i De 10 H'er.

De 10 H'er

- » Hvad skal jeg lære? (indhold)
- » Hvorfor skal jeg lære det? (mening)
- » Hvordan skal jeg lave det? (metode)
- » Hvor skal jeg lave det? (placering)
- » Hvornår skal jeg lave det? (tidspunkt)
- » Hvor længe skal jeg lave det? (tidshorisont)
- » Hvem skal jeg lave det med? (personer)
- » Hvor meget skal jeg lave? (mængde)
- » Hvad skal jeg så? (næste)
- » Hvor skal jeg hen? (målet)

FÆLLESSKABET:

- » Tag udgangspunkt i klassens fællesskab. Med udgangspunkt i de 10 H'er skal I lave en liste over, hvilke behov der er i klassen.
- » Diskuter hvilke krav og forventninger I som personale har til eleverne. Er der elever, der ikke kan leve op til dette? Hvad kræver det af det enkelte barn at følge med i undervisningen?
- » Lav en plan i teamet, hvor I tager udgangspunkt i klassens behov. Tag udgangspunkt i de 10 H'er. I skal planlægge en intro og en outro for timen. Hvordan tager I højde for klassens behov i jeres indretning? – i jeres undervisning?
- » Visualiser så meget som muligt. Overvej hvordan I skal placere de visuelle budskaber. Der må ikke være for mange ting som tegninger, plakater o.l. der kan forstyrre de visuelle budskaber.

SITUATIONSANALYSE

Situationsanalysen er et værktøj som kan hjælpe os til at forstå, hvad der ligger til grund for barnets uhensigtsmæssige adfærd. Når man kigger nærmere på de situationer som barnet har svært ved at håndtere, kan vi udlede læringsstierne (barnets kognitive udviklingspotentialer) og triggerne (problemer som mangler at blive løst) for barnet. Når vi har denne viden, kan vi målrette vores intervention imod det barnet har brug for at lære og imod at opløse eventuelle problemer, som står i vejen for denne læring.

Når vi kender barnets læringsstier og triggerne, kan vi tage hensyn til dem og kompensere for dem i den måde, vi møder barnet på. Vi kan justere krav og forventninger til barnet, samt forsøge at tilrettelægge den didaktiske og pædagogiske tilgang til barnet, så den er hensigtsmæssig i forhold til at skabe en meningsfuld og udviklende skolegang for barnet.

Det kan være en udfordring, at finde frem til hvilke mangelfulde kognitive færdigheder, der er på spil i en given situation. Ofte er der flere problematikker i spil på samme tid, og her er det vigtigt, at tage et blik ud over barnets generelle funktionsniveau og trivsel for at undersøge hvor det oftest går galt. De voksne, som kender barnet bedst, kan sammen reflektere over, i hvilke situationer barnet generelt får problemer, og

hvordan disse problemer viser sig. Efterhånden vil der tegne sig et billede af områder, hvor barnet generelt viser uhensigtsmæssig adfærd, og dermed kan de væsentligste læringsstier og triggerne identificeres og indsatsen målrettes.

Hvis vi ikke lykkedes med at identificere de rigtige læringsstier og triggerne, vil vores interventioner ikke løse problemet, og så må man starte forfra med situationsanalysen.

Det er væsentligt ikke at tage fat i al barnets uhensigtsmæssige adfærd på én gang. Man tager fat i en situationstype af gangen og målretter indsatsen mod den. Imens barnet lærer sig hensigtsmæssige strategier på et område, må vi tage højde for andre mangelfulde færdigheder og triggerne i det didaktiske og pædagogiske arbejde, og på den måde tilgodese barnets behov for særligt tilrettelagt undervisning.

HVORDAN KOMMER VI I GANG?

- » Definer de forskellige situationer, hvor eleven kommer i vanskeligheder.
- » Vælg den situation ud, der fylder mest og udfyld skemaet til situationsanalyse.
- » Udfyld listen over læringsstier.
- » Ud fra de ting, der er krydset af, skal I overveje, hvilke krav og forventninger (trigger), der vil være vanskelige for barnet at leve op til.

Situationsbeskrivelse	Navn:
	Dato:
Triggere: (krav og forventninger der udløser uhensigtsmæssig adfærd)	Læringsstier: (de kognitive funktioner der kan være mangelfulde)
Hvilke andre situationer, kan volde barnet vanskeligheder? (hvilke andre situationer, indeholder de samme krav og forventninger?)	
Handling (Hvilke indsatser vil vi vælge?)	Evaluerig (Hvordan virker det?)
Dato for evaluering:	

PLAN B

PLAN B

Plan B handler om problemløsende samarbejde, hvor der gennem samtale tages højde for både barnets og den voksnes anliggende. Plan B samtaler kan bruges, når et barn har mangelfulde kognitive færdigheder. Disse manglende færdigheder kan være manglende fleksibilitet (svært ved skift i hverdagen), frustrations tolerance eller svært ved at tænke problemløsende.

På længere sigt skal Plan B samtalen være med til, at lære barnets at tænke løsnings orienteret i svære situationer. Altså kunne finde på hensigtsmæssige løsninger, som ikke går ud over dem selv eller andre. Dette kan på sigt hjælpe barnet til selv, at finde løsninger og blive bedre inkluderet i skolens fællesskab.

Forud for samtalen kan det være en god ide, at udfylde et "Trigger skema" (liste over mangelfulde kognitive færdigheder) og /eller en "Situations analyse" (Opstilling af krav og forventninger til en bestemt situation eks. Tur, samt barnets barrierer for at leve op til disse forventninger og krav).

For at kunne gennemføre en Plan B samtale er det vigtigt, at man som pædagog eller lærer

tænker "At børn gør det godt hvis de kan", derved går man "undersøgende" og nysgerrigt ind i samtalen omkring barnets problematik.

- » Hvis du tror du ved hvad barnets anliggende er på forhånd, er det ikke en plan B samtale du afholder.

PLAN B SAMTALEN

EMPATI

Den voksne starter med at vise interesse og empati overfor barnets side af sagen. Dette gøres ved, at spørge ind og gentage det barnet siger (uden at tolke eller vurdere). Derved føler barnets sig hørt og barnets anliggende kommer til at stå klart. Sådan kommer den voksne frem til, hvad der frustrerer eller forhindrer barnet i en bestemt situation.

DEFINER PROBLEMET

Dernæst fortæller den voksne om dets anliggende, altså den voksnes side af sagen. Her handler det ikke om argumentation, begge anliggender både barnets og den voksnes vejer lige meget. De er begge på samme hold og skal sammen finde en løsning der tilgodeser begge parter.

INVITATION

Her skal der sammen tænkes løsnings-muligheder. Barnet får altid lov til at byde ind først. (– Har du en ide til hvordan vi kan løse det?) Alle ideer er gode men det er den voksne der vurderer om det holder i virkeligheden, men der er igen løsninger der er forkerte. Der tænkes ind til der er fundet en løsning der kan prøves. Løsningen behøver ikke at tilgodeses begge parter lige meget. Ideen kan nu prøves af i evt. 14 dage, derefter mødes parterne igen og snakker om hvordan det er gået. Hvis det ikke hjalp, skal der findes på nye løsninger.

Man behøver ikke at nå alle 3 trin i samtalen, det er ok at holde en pause. Nogle problemer kræver flere samtaler.

KØREPLAN FOR PLAN B PROCES

FORBEREDELSE:

- » Udfylde "Situationsanalyse", hvad vælges der at arbejde med og hvad laves der "plan C" på.
- » Udfylde "Læringsstier og triggere" (udfyldes ved behov)
- » Den voksne gør sig sit eget "Anliggende" klart.
- » Planlægning af konkret tid og sted.

SAMTALEN:

- » Brug evt. Plan B "tjeklisten" under samtalen.
- » Noter aftaler undersamtalen.

EVALUERING PÅ NÆSTE TEAMMØDE:

- » Hvad gik godt/ mindre godt.
- » Hvordan har "aftalen" virket i praksis?
Er der brug for en ny plan B samtale?

Mangelfulde kognitive funktioner – Læringsstier/kognitive udviklingspotentialer

FLEKSIBILITET

- Børn der har vanskeligheder med omstilling, at håndtere ændringer, at gå fra en slags aktivitet eller opgave til en anden.
- Børn der er længe om at skifte fra frikvarter til time, eller har svært ved ændringer i regler og måder

VEDHOLDENDE OPMÆRKSOMHED

- Børn der har vanskeligt ved at opretholde energi til at arbejde med rutineprægede eller kedelige opgaver.
- Børn der har vanskeligt ved at færdiggøre opgaver eller falder fra i undervisningen

SAMTIDIG OPMÆRKSOMHED

- Børn der har vanskeligt ved at holde flere tanker i hovedet på samme tid, svært ved at gøre flere ting på samme tid
- Børn der ikke synes at have forstået beskeder der gives når de eks. spiser eller arbejder

SELEKTIV OPMÆRKSOMHED

- Børn der har svært ved at opretholde fokus, børn der afledes af alle mulige indtryk og som kan have svært ved at blive på sporet. Børn der får for mange indtryk ind
- Børn der skifter spor i samtale eller undervisning og som synes at kommentere på alt der sker omkring dem

TIDSFORNEMMELSE

- Børn der har en mangelfuld fornemmelse for tid og progression. Børn der ikke formår at planlægge eller organisere i tid.
- Børn der ofte har brug for at spørge, hvornår er vi færdig, hvor længe skal vi lave det her, hvornår er der frokost osv.

ARBEJDSHUKOMMELSE

- Børn der umiddelbart har svært ved at huske og følge verbale instruktioner og som oftere end andre umiddelbart har glemt hvad der er blevet sagt, eller hvad der skal ske. Børn der let bliver forvirrede og mister sporet. Børn der glemmer hvad de er i gang med og som har svært ved at holde tråden.
- Børn der stiller mange spørgsmål og som har brug for mange gentagelser. Børn der glemmer hvad de er i gang med og som pludselig befinder sig et helt andet sted end forventeligt.

PROBLEMLØSNINGS TÆNKNING

- Børn der har svært ved at generere løsninger på problemer. Børn der har svært ved at evaluere egne handlinger og som synes at have svært ved at reflektere.
- Børn som ofte bruger den samme løsning gentagne gange, selv om den umiddelbart ikke er god.

IMPULSIVITET

- Børn der ikke når at få tænkt før de taler eller handler, børn der reagere prompte på måder vi ikke forstår. Børn der kravler op på farlige steder og som ikke synes at lære af deres fejl. Børn der umiddelbart ikke har en veludviklet situations fornemmelse og har en tendens til at afbryde andre. Børn der har svært ved at udsætte deres behov og som går direkte fra tanke til handling.

- Børn der buser ud med svar, som umiddelbart siger det der falder dem ind, også nogle grimme varianter og som kan reagere meget prompte og kraftigt. Børn der har svært ved at vente på tur eller tage umiddelbart hensyn til andre.

KONKRET TÆNKNING

- Børn der har vanskelig ved abstraktion og som er sort/hvide tænkere. Børn der tager ting helt bogstaveligt og som har svært ved abstrakte begreber, som at skiftes, at deles osv. Disse børn har en tendens til at gøre ting meget firkantede og har ofte en meget "veludviklet" retfærdighedsans.

FØLELSEREGULERING

- Børn der har svært ved at moderere deres følelser og som reagerer kraftigt. Børn der er i deres følelsers vold og magt og som kan være let frustrerbare. Børn der skifter mellem forskellige tilfredshedsniveauer, uden nogen tydelig grund og som har svært ved at håndtere selv små nederlag.

SOCIALE FÆRDIGHEDER

- Børn der har svært ved at indgå hensigtsmæssigt i lege med andre børn. Børn som umiddelbart ikke synes at aflæse andre kropssprog og mimik og som har svært ved at kende andres grænser. Børn der mangler basale sociale færdigheder som at spørge om de kan være med, eller skiftes i en leg.
- Børn der umiddelbart har svært ved at begå sig socialt. Børn der umiddelbart har svært ved at finde ud af hvornår legen er god og hvornår den ikke er god. Børn der har svært ved at søge andres opmærksomhed på en god måde.

SPROG BEARBEJDNING

- Børn der har svært ved at udtrykke deres følelser eller behov, med ord. Børn som kan have vanskeligt ved at forstå hvad der bliver sagt og som umiddelbart ikke har gavn af verbal guidning.
- Børn der umiddelbart ikke synes at forstå sproglige vejledninger også selv om de ofte selv har et veludviklet talesprog.

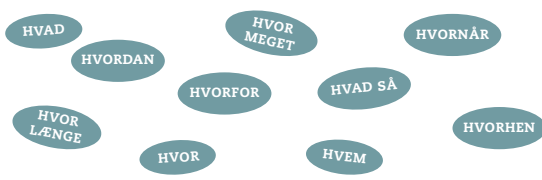
INITIERING OG PLANLÆGNING

- Børn der har svært ved at planlægge opgaver og aktiviteter og som ikke umiddelbart selv går i gang med opgaver. Børn der umiddelbart ikke har et særlig stort repertoire af planer, der kan anvendes i forskellige situationer.
- Børn der ikke går i gang med opgaver som forventet. Børn der kan være uorganiserede og som umiddelbart har svært ved at planlægge opgaver eller aktiviteter. Børn der synes at mangle overblik

IRRITABILITET OG/ELLER ÆNGSTELSE

- Børn der har en grundstemning som ikke umiddelbart synes positiv, børn der er let angstvakte og som har svært ved nye ting. Børn der er ængstelige og vægrer sig over for nyt
- Børn der umiddelbart virker irritable og som sjældent udviser positive anskuelser. Børn der vægrer sig for nyt og som kan reagere med ængstelse, eller måske angst.

Arbejdsskema til de 10 H'er

<p>Alle børn har brug for at kende de 10 H'er</p> 	<p>Tydeliggørelse i omgivelser</p> <ul style="list-style-type: none"> » Indretning » Kommunikation » Materialer » Strategier » Opskrifter <p>Tilgængelighed for alle!</p>
<p>Hvad skal børnene lave? (Indhold)</p>	
<p>Hvordan skal børnene lave det? (Måde/metode)</p>	
<p>Hvorfor skal børnene lave det? (Mening)</p>	
<p>Hvor skal børnene lave det? (Placering)</p>	
<p>Hvornår skal børnene lave det? (Tidspunkt)</p>	
<p>Hvem skal børnene lave det med? (Børn/voksne)</p>	
<p>Hvor meget skal børnene lave? (Mængden)</p>	
<p>Hvor længe skal børnene lave det? (Tidshorisont)</p>	
<p>Hvad skal børnene så? (Næste)</p>	
<p>Hvorhen skal børnene med det de gør? (Målet)</p>	

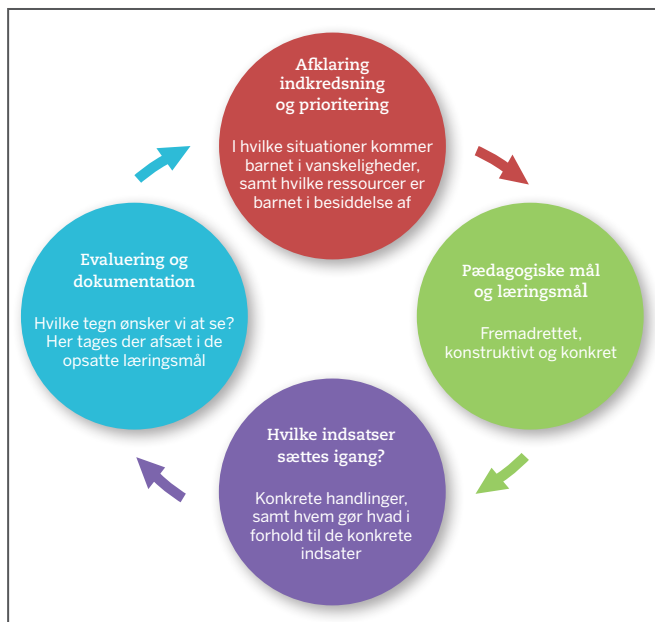
Aktivetsanalyse

Beskriv situationen (hvad gør vi):	Analyse (hvad sker der?)
Triggere: (Krav og forventninger i situationen)	Læringsstier: (De kognitive funktioner, der kan være mangelfulde)

Indsats ↓

Handling (Hvad vil vi gøre ved det?)	Effekt (Hvordan virker det?)

Handleplan



Sproglige gentagelser og spørgsmål

Prøv i et par dage, at være meget opmærksomme på, hvilke ting i gentager mange gange i forhold til børnene eks. "vær stille" eller "husk at række hånden op". Skriv det ind i skemaet. På samme måde, skal I prøve at være opmærksomme på, hvilke spørgsmål børnene gentager eks. "hvor længe skal vi...?" eller "hvorfor skal vi lave det...?" Skriv ind i skemaet.

Gentagelser:

Spørgsmål:

Klasse: _____ dato: _____