

Praksisbeskrivelser



INDHOLD

Praksisbeskrivelser

1	Fleksibel undervisning gennem co-teaching	5
	Det professionelle samarbejde om co-teaching	6
	Organisering af undervisningen	7
<hr/>		
2	Specialpædagogisk bistand i en almenklasse	9
	Samspil mellem gruppeordningen og den øvrige skole	10
	Specialpædagogisk bistand til to elever i 6. klasse	11
<hr/>		
3	Specialpædagogisk vejledningsforløb i almenundervisningen	13
	Gennemførelse af vejledningsforløbet	14
	Anvendelse af nye redskaber og metoder i undervisningen	15
<hr/>		
4	Samspil mellem gruppeordning og almenundervisning	18
	Lærersamarbejde og fælles arrangementer	19
	Elever fra gruppeordningen i almenundervisningen	20

Om praksisbeskrivelserne

EVA har udarbejdet fire praksisbeskrivelser af mellemformer mellem almen- og specialundervisning. Formålet med praksisbeskrivelserne er at give inspiration til skolernes arbejde med følgende spørgsmål:

- Hvordan udvikles fleksible undervisningstilbud til elever med behov for specialpædagogisk bistand?
- Hvordan skabes en højere grad af samspil og sammenhæng mellem almen- og specialundervisning?
- Hvordan styrkes det flerfaglige samarbejde, så specialpædagogisk viden og kompetence kan medvirke til at udvikle praksis i almenundervisningen i folkeskolen?

Praksisbeskrivelserne omfatter følgende eksempler:

- Holmeagerskolen – Flexibel undervisning gennem co-teaching
- Buddinge Skole – Specialpædagogisk bistand i en almenklasse
- Frejaskolen - Specialpædagogisk vejledningsforløb i almenundervisningen
- Hummeltofteskolen - Samspil mellem gruppeordning og almenundervisning

De fire skoler er udvalgt i et samarbejde med STUK på baggrund af deskresearch og kontakt til skoler. Det var afgørende for udvælgelsen af skoler, at skolerne kan bidrage med erfaring og viden om forskellige typer af mellemformer. Det indgik desuden i udvælgelsen, at skolerne selv oplever, at de har udviklet en velfungerende praksis.

På de fire udvalgte skoler gennemførte EVA i alt tre interview af en times varighed: Interview med skoleledelsesrepræsentanter, interview med almenlærere der har erfaring med den pågældende praksis og endelig et interview med den vejleder eller de lærere/pædagoger, der bidrager med specialpædagogisk viden og kompetence.

1 Flexibel undervisning gennem co-teaching

På Holmeagerskolen har man oprettet co-teaching-klasser, hvor en gruppe elever, som er visiteret til specialtilbud, modtager undervisning i en almenklasse sammen med klassens øvrige elever. I co-teaching-klassen på tredje årgang er der fire elever, som har en diagnose inden for autismespektret. Skolen har positive erfaringer med co-teaching, og de kan opsummeres i fire punkter:

- Et fast team omkring klassen har udviklet et samarbejde med en høj grad af tillid og ligeværdighed.
- Underviserne bringer deres forskellige fagligheder i spil, når de sammen forbereder, gennemfører og evaluerer undervisningen. Gennem fælles faglige refleksioner når de frem til justeringer, der giver deltagelses- og læringsmuligheder for eleverne.
- Co-teaching giver underviserne mulighed for både at have en klar struktur i undervisningen og at være fleksible, når det gælder elevernes forskellige behov og deres muligheder for at deltage.
- Co-teaching har en positiv indflydelse på læring og trivsel for alle klassens elever.

Fakta om co-teaching-klasser på Holmeagerskolen

HVAD?

Holmeagerskolen er en tresporet skole. På skolen er der et specialtilbud til elever med autismespektrumforstyrrelser. Tilbuddet er organiseret som co-teaching-klasser, hvor fire-seks elever, som er visiterede til specialtilbud, modtager undervisning sammen med klassens øvrige elever. Co-teaching-klasserne startede som et udviklingsprojekt i en enkelt klasse, og på baggrund af de gode erfaringer med den første klasse er der nu oprettet flere co-teaching-klasser de seneste to år. I hver co-teaching-klasse er der ansat en pædagog med specialpædagogisk baggrund, som varetager undervisningen i samarbejde med klassens lærere. Pædagogen har forberedelsestid i forbindelse med undervisningen på samme vilkår som lærerne. Skolens ledelse forventer at skulle ansætte lærere med specialpædagogisk baggrund til at varetage opgaven senere i elevernes skoleforløb.

HVEM?

I co-teaching-klassen på tredje årgang går der fire elever med autismespektrumforstyrrelser. Klassens øvrige elever modtager ikke specialtilbud.

HVORFOR?

Formålet med co-teaching-klassen er at give alle elever mulighed for at profitere af, at to undervisere med forskellige kompetencer samarbejder om undervisningen. Skolen har erfaring med, at det er til gavn for både elever med autisme og elever uden autisme, at klassens lærere og pædagog sammen tilrettelægger, gennemfører og evaluerer undervisningen.

HVORDAN?

Klasseteamet, som består af to lærere og en pædagog, er fælles om at undervise alle eleverne. Undervisningen tilrettelægges ud fra principperne i co-teaching med fokus på fælles forberedelse, undervisning og evaluering. Der gennemføres co-teaching i 20 af klassens 26 ugentlige lektioner, og undervisningen organiseres med fleksibel brug af stations-, parallel- og teamundervisning. Der er et udvidet forældresamarbejde med forældrene til de visiterede elever, og dette samarbejde indebærer blandt andet et månedligt møde. Teamet omkring klassen modtager løbende rådgivning og sparring fra en konsulent fra PPR.

Det professionelle samarbejde om co-teaching

Tillid og ligeværdighed i teamsamarbejdet

Co-teaching i 3. A gennemføres af et klasseteam på tre personer, som arbejder tæt sammen om undervisningen. Samarbejdet om at tilrettelægge, gennemføre og evaluere undervisningen har givet underviserne en høj grad af tillid til hinanden. En underviser understreger betydningen af tillid på følgende måde:



Jeg har fuld tillid til, at mine kollegaer gør det lige så godt som og måske endda bedre end mig. Selvom jeg har ansvaret, kan jeg afgive det, og jeg har fuld tillid til, at når mine kollegaer gør noget, så er det, fordi de synes, at det er nødvendigt at gøre. Det tager også noget af presset, at man har den tillid.

Underviser med almen lærerbaggrund

Underviserne vurderer desuden, at der er opbygget en høj grad af ligeværdighed i teamet. Der er fx skabt lige vilkår i teamsamarbejdet ved at give pædagogen den samme forberedelsestid som teamets øvrige medlemmer. Det er ledelsens vurdering, at de lige vilkår mellem pædagogen og lærerne bidrager til et ligeværdigt samarbejde. Underviserne understreger, at eleverne også oplever denne ligeværdighed i undervisningen, blandt andet fordi begge undervisere er ansvarlige for undervisningen.

Evaluering og fælles faglige refleksioner

Underviserne har erfaret, at fælles evaluering af undervisningen og fælles faglige refleksioner over undervisningen er meget vigtigt, hvis co-teaching skal fungere. De oplever, at deres forskellige fagligheder kommer i spil, når de evaluerer. Samarbejdet skærper deres opmærksomhed på elevernes muligheder for deltagelse og læring – de får nemlig en fælles forståelse af, hvad der fungerer for eleverne, gennem de faglige diskussioner og refleksioner. En af underviserne understreger betydningen af den fælles evaluering:



Hvis vi bare går ind og yder hver vores og så går ud igen, så flytter vi os ikke. Men hvis vi bagefter sætter os ned og siger: "Jeg så, at vi mistede fem elever, hvad så du?" "Jamen, jeg så også, at der lå tre elever på gulvet, så hvad gør vi i morgen?" I evalueringen får vi vores forskellige fagligheder på bordet.

Underviser med specialpædagogisk erfaring

Det kan være en udfordring at finde tid til fælles forberedelse og evaluering, men teamet har fundet en form, som fungerer i praksis. Ud over de faste møder taler de sammen umiddelbart efter undervisningen, og de benytter enhver lejlighed til løbende at udveksle erfaringer og evaluere undervisningen.

Det fælles ansvar for undervisningen og den ligeværdighed, som er skabt i teamet, betyder, at når underviserne evaluerer og reflekterer over undervisningen, oplever de ikke hinandens faglige input som en kritik. En af underviserne fortæller:



Når vi evaluerer undervisningen, og jeg siger, at det synes jeg måske ikke, gik så godt, så opfattes det ikke som kritik. Mange lærere er jo bange for at få de der øjne ind udefra, men her er det jo os, fordi det var os, der underviste, det var os, der planlagde, det var os, der udførte. Og hvad kan vi så gøre bedre i morgen?

Underviser med specialpædagogisk erfaring

Viden om co-teaching skal spredes på skolen

Skolens ledelse er opmærksom på, at der på skolen er oparbejdet en særlig viden om co-teaching og en særlig erfaring med at arbejde med det. Det er ledelsens ambition, at erfaringer med co-teaching og specialpædagogisk viden om undervisning af elever med autisme i højere grad skal anvendes på resten af skolen, fx ved at underviserne fra co-teaching-klasserne giver sparring og rådgivning til skolens øvrige lærere og pædagoger. Den viden og kompetence, som er udviklet i co-teaching-klasserne, kan dermed bidrage til inklusion på skolen som helhed. Ledelsen uddyber denne strategi:



Vi vil gerne bruge dem som eksperter, også på andre skoler i kommunen. Vi er stolte af at have dem, så derfor vil vi gerne dele ud af vores erfaringer. Vi har også snakket om, hvordan vi kan arbejde med co-teaching i andre klasser, når der er mulighed for det, fx når der er tolærerordning, eller når pædagogen er med.

Leder

Organisering af undervisningen

Co-teaching giver mulighed for alsidig undervisning

Undervisningen i co-teaching-klassen er organiseret ud fra principperne i co-teaching. Det vil sige, dels at lærerne og pædagogen sammen forbereder, gennemfører og evaluerer undervisningen, og dels at undervisningen organiseres på forskellig måde. Undervisningen foregår eksempelvis som stationsundervisning, hvor klassen er inddelt i tre grupper, der roterer mellem forskellige stationer. En anden undervisningsform, der ofte anvendes, er parallelundervisning, hvor de to undervisere underviser hver sin halvdel af klassen. Underviserne benytter sig også af teamundervisning, hvor begge lærere underviser og supplerer hinanden, fx ved at den ene har en auditiv og den anden en visuel tilgang. Underviserne vurderer, at undervisningsformerne giver mulighed for, at flere elever kan komme til orde, og at der er mere tid til den enkelte elev. Co-teaching giver ifølge en af underviserne inspiration til og mulighed for mere alsidig undervisning:



Co-teaching har bidraget til mere alsidig undervisning. Det hører jeg fra mine lærerkolleger. De synes, det er meget forfriskende at gribe undervisningen an på en anderledes måde, end de har gjort før. Vi bliver tvunget til at tænke mere kreativt i forhold til, hvordan vi tilrettelægger undervisningen, så den bliver mere autismevenlig.

Underviser med specialpædagogisk erfaring

Både fleksibilitet og klar struktur i undervisningen

Underviserne fremhæver, at de er opmærksomme på både at skabe en klar struktur i undervisningen og at give plads til differentiering og fleksibilitet. De er eksempelvis fleksible, når en af eleverne har brug for at færdiggøre en opgave i stedet for at skifte aktivitet i stationsundervisningen. Eller når der opstår situationer, som bedst klares uden for klassen. Undervisningen gennemføres samtidig med tydelig struktur, og det indebærer eksempelvis, at der arbejdes med visuelle hjælpemidler, så eleverne hele tiden kan se, hvor langt de er kommet i dagens program.

Specialpædagogisk opmærksomhed bruges til justeringer af undervisningen

Underviserne oplever, at co-teaching giver mulighed for at få øje på elevernes reaktioner i konkrete undervisningssituationer. De er særligt opmærksomme på, hvordan undervisningen fungerer for bestemte elever i klassen, blandt andet de fire elever med autismespektrumforstyrrelser. Det er dog vigtigt for lærerne, at alle elever ser sig selv som en del af helheden i klassen og ikke som en særlig, afgrænset gruppe.

Pædagogen bruger ofte sin specialpædagogiske viden og kompetence til at foreslå små justeringer i undervisningen, som gør, at alle elever kan deltage. Det kan fx handle om episoder, hvor en enkelt elev reagerer anderledes end de øvrige elever, og hvor der er behov for at undersøge, hvad der ligger bag:

En episode udspiller sig, i forbindelse med at klassen skal skrive diktat. En elev har øvet sig og bliver ulykkelig, da diktathæftet kommer retur, selvom der kun er en enkelt fejl. En af underviserne taler med eleven og finder ud af, at eleven reagerer, fordi der er skrevet med rød tusch i hæftet. Et andet eksempel er en situation, hvor en underviser beder eleverne om at pakke deres drikkedunke væk. En elev bider mærke i ordet *drikkedunk* og bliver mindet om, at han/hun er tørstig, og finder i stedet drikkedunken frem. I disse tilfælde taler underviserne om elevernes reaktioner i deres fælles evaluering af undervisningen, og de når frem til små justeringer af undervisningen, så den fungerer bedre for eleverne.

Co-teaching skaber plads til forskellighed og gavner elevernes faglige udvikling

Det er skolens erfaring, at co-teaching skaber mulighed for en struktureret og differentieret undervisning, der ikke kun er til gavn for elever med autisme, men for alle elever i klassen. Ledelsen og lærerne vurderer, at co-teaching gavner elevernes faglige udvikling, fordi den skaber mulighed for at organisere en undervisning, der understøtter elevernes læring. Det betyder, at det faglige niveau i co-teaching-klassen svarer til niveauet i de øvrige 3. klasser på skolen. Underviserne har desuden løbende haft fokus på klassens trivsel, og de kan konstatere, at der er en god trivsel i klassen. Underviserne har ikke identificeret nogen forskelle mellem eleverne med autismespektrumforstyrrelser og de øvrige elever i de målinger, de har foretaget af elevernes trivsel.

Underviserne vurderer, at det er lykkedes at skabe en kultur i klassen, hvor elevernes forskellige behov kan få plads og blive anerkendt. Nogle af de specialpædagogiske redskaber, som de anvender i klassen, kommer mange forskellige elever til gode, og alle elever har ifølge underviserne haft gavn af den klare struktur i undervisningen og de mange visuelle hjælpemidler.

2 Specialpædagogisk bistand i en almenklasse

Buddinge Skole arbejder med at skabe fleksibilitet i de specialtilbud, som skolen tilbyder til elever med behov for specialpædagogisk bistand. Det gør skolen blandt andet ved at skabe et særligt tilrettelagt tilbud i elevernes egen klasse frem for en plads i skolens gruppeordning. Lærerne i teamet dækker de støttetimer, som eleverne tildeles. Det giver mulighed for, at klassens faste lærere kan samarbejde om at tilgodese elevernes behov og skabe muligheder for deltagelse og læring.

Buddinge Skole har indtil videre kun få erfaringer med denne form for organisering af specialpædagogisk bistand. Lærerne og ledelsen fremhæver følgende:

- Organiseringsformen er en fordel for eleverne, fordi de kan bevare deres tilhørsforhold og sociale relationer i klassen.
- Når støttetimerne varetages af lærere fra teamet omkring klassen, skabes der mulighed for et konstruktivt samspil mellem støttefunktion og undervisning af hele klassen.
- Støttelæreren understøtter elevernes arbejde med konkrete opgaver og undervisningsaktiviteter og har fokus på at styrke deres begrebsforståelse og analytiske kompetencer.

Fakta om specialpædagogisk bistand på Buddinge Skole

HVAD?

Buddinge Skole har tre spor og en gruppeordning (specialklasserække) for børn med generelle indlæringsvanskeligheder. I samarbejde med PPR gennemfører skolen et forsøg, hvor man giver specialpædagogisk bistand til fire elever i deres almenklasser, i stedet for at eleverne får et specialtilbud i skolens gruppeordning eller et af kommunens andre specialtilbud. Fire elever på sjette årgang, fordelt på to forskellige klasser, modtager denne indsats. Skolen er desuden i gang med at igangsætte en tilsvarende indsats i en 1. klasse.

HVEM?

Eleverne er visiteret til specialpædagogisk bistand på grund af faglige og kognitive udfordringer, som man ikke hidtil har kunnet imødekomme i almenundervisningen. Fælles for eleverne er, at de selv og deres forældre har et ønske om, at de skal blive i deres klasse.

HVORFOR?

Skolen har organiseret denne form for specialpædagogisk bistand i almenklassen, fordi man savnede fleksibilitet i de specialtilbud, som eleverne blev tilbudt. Skolen ønskede at tilgodese elevernes ønsker om at bevare tilhørsforholdet til deres klasse og samtidig tilrettelægge en indsats, hvor lærerteamet i fællesskab fik mulighed for at løse opgaven.

HVORDAN?

I en 6. klasse på skolen går der to elever, som er blevet tildelt i alt 23 ugentlige støttetimer. Lærerne i teamet dækker alle støttetimerne. Det vil sige, at der er to lærere til stede i klassen en stor del af skoledagen. En del af de to elevers undervisning gennemføres i klassen med de andre elever, og en del gennemføres uden for klassen. En lærer, som tidligere har arbejdet i skolens gruppeordning, og som dermed har særlig specialpædagogisk viden og særlige specialpædagogiske kompetencer, indgår i årgangsteamet. Denne lærer varetager en del af støttetimerne og er desuden kontaktperson for eleverne og forældrene.

Samspil mellem gruppeordningen og den øvrige skole

En central placering på skolen

Buddinge Skole har arbejdet med at skabe muligheder for samspil mellem gruppeordningen og den øvrige skole. Gruppeordningen har tidligere været placeret for sig selv i en selvstændig bygning. Nu ligger den centralt placeret på skolen. Ledelsen beskriver, at den centrale placering har betydning for elevernes oplevelse af, at de går på en almindelig skole:



De kan deltage i det almindelige liv på skolen, gå i kantinen og være med i pauser. Det er en stor fordel for de børn, som kan klare det. Andre har ikke lyst til at mingle. Eleverne deltager i klub i fritiden, så der er de sammen med alle de andre klasser. Det at have venner på tværs og kende andre på skolen end dem i gruppeordningen er de fleste glade for.

Ledelse

Skolen gennemfører fælles idrætsundervisning for eleverne i gruppeordningen og eleverne i de øvrige klasser, og eleverne i gruppeordningen deltager også i temauger og andre faste traditioner på skolen, ligesom en del af eleverne går i fritidsklubben. En pædagog varetager opgaver både i gruppeordningen og i klubben og er med til at skabe sammenhæng for eleverne.

Udslusning til almenklasser opleves som vanskeligt

Skolen vil gerne give mulighed for, at elever fra gruppeordningen helt eller delvis udsluses til almenklasser, men de oplever, at det kan være vanskeligt af flere årsager. For det første kommer en del af eleverne i gruppeordningen fra andre skoler. Det betyder, at de lige har været gennem et skoleskift og derfor ikke er parate til et nyt skift og et nyt læringsfællesskab i en almenklasse. For det andet oplever ledelsen, at elevernes faglige og kognitive udfordringer kan gøre det svært. Eleverne har ofte brug for undervisning på et mere grundlæggende niveau end den undervisning, der tilbydes i almenklasserne.

Der er dog tilfælde, hvor det kan være hensigtsmæssigt, at den specialpædagogiske bistand gives i almenklassen. Det har Buddinge Skole som tidligere nævnt gennemført med fire elever på

sjette årgang. Det afgørende er her, at der er tale om elever, som allerede går på skolen, som har gode relationer i deres klasse, og som selv ønsker at forblive i almenklassen.

Specialpædagogisk bistand til to elever i 6. klasse

En organisering, der tager hensyn til elevernes trivsel og individuelle behov
I en 6. klasse var to elever blevet visiteret til specialpædagogisk bistand. Den ene elev startede i gruppeordningen og gik der i en periode. Men hun trivedes ikke i tilbuddet og savnede kammeraterne i den gamle klasse. Derfor besluttede skolen i tæt samarbejde med PPR og forældrene, at eleven skulle tilbage i klassen. En anden elev i klassen var ligeledes blevet visiteret til specialpædagogisk bistand, og det blev besluttet, at begge elever skulle forblive i klassen, og at de ekstra ressourcer skulle anvendes af klassens lærere. Eleverne har begge faglige og kognitive udfordringer, blandt andet på grund af forskellige grader af dysleksi, men de trives socialt i klassen.

Vigtigt at undgå "overfrakken"

Ledelsen er opmærksom på at undgå, at støttetimerne og de personer, der varetager dem, fungerer som det, de kalder "overfrakker". Med dette menes en støttefunktion, som ikke støtter eleven i at agere på egen hånd, og som primært har fokus på at få eleven til at tilpasse sig den eksisterende undervisning. Ledelsen forklarer, hvordan de forstår opgaven:



Det handler om at hjælpe børnene med at kunne mestre det og deltage på egen hånd. Og nogle har brug for hjælp i lang tid, og andre kan det efter kort tid. Men indsatsen skal i høj grad lægges der.

Ledelse

Ledelsen tilstræber derfor at undgå organiseringer, hvor en midlertidigt ansat, som ikke er en del af lærerteamet, dækker elevernes støttetimer i klassen. Ledelsen har erfaret, at midlertidige ansættelser af støttepersoner er u hensigtsmæssige for elevernes læring og trivsel. I stedet har ledelsen besluttet, at de ekstra ressourcer skal anvendes af lærere og pædagoger i teamet.

En af de lærere, som både underviser hele klassen og er støttelærer i danskundervisningen, oplever det som en stor fordel, at det er lærere fra teamet, der dækker alle støttetimerne. Læreren fortæller:



Arbejdet bliver bare mere meningsfuldt, fordi det bliver noget med at finde ud af, hvordan jeg får de her piger til at indgå i et fællesskab i undervisningen. Når jeg underviser, tænker jeg på de to elever, men jeg har også øje for hele klassen. Det må være rigtig svært, når man bare kommer ind og støtter nogle elever, hvis man ikke kender resten af klassen. Så øver man jo heller ikke den dimension, at de skal inkluderes i selve det fællesskab.

Lærer

Når den pågældende lærer underviser hele klassen, anvender hun den viden om elevernes udfordringer og den relation, som hun har opbygget gennem sin tilstedeværelse som støtteperson i dansktimerne. Eksempelvis er hun blevet meget opmærksom på, hvilke hjælperedskaber der skal tages i brug i forskellige situationer, og hvilke undervisningsmetoder der kan understøtte elevernes læring:



Jeg kender elevernes vanskeligheder, og den viden bruger jeg også i historie og kristendom. Jeg kender dem, og jeg kan referere tilbage til dansktimerne. Jeg oplever, at det har givet mig et bedre udgangspunkt eller fundament for at hjælpe dem.

Lærer

Den viden, der oparbejdes om eleverne og klassen som helhed, anvendes også i forbindelse med gruppeaktiviteter, hvor læreren er opmærksom på at danne grupper, som giver eleverne mulighed for at mestre aktiviteterne og bidrage til gruppedynamikken.

Organisering af støtte i undervisningen

Lærerne anvender forskellige metoder og redskaber til at støtte eleverne i at deltage i undervisningen. Noget af støtten foregår i klassen, mens andet foregår uden for klassen. Det afhænger af faget og af aktiviteten. En stor del af matematikundervisningen finder eksempelvis sted uden for klassen.

Når eleverne modtager støtte til danskundervisningen i klassen, anvender læreren ofte mikrostilladsering. Det vil sige, at hun støtter eleverne i arbejdet med de enkelte opgaver og øvrige undervisningsaktiviteter. Dels for at udvikle elevernes forståelse af ord og begreber og dels for at træne elevernes analytiske kompetencer. Læreren fortæller, at den nære kontakt med eleverne gør hende klogere på elevernes kompetencer:



Jeg bliver klogere på, hvad det egentlig er, de ikke kan ved læsning, og hvad de godt kan ved læsning. Der finder jeg ud af, at den ene er rigtig god til det her, og den anden er rigtig god til det her, og hvordan man kan sørge for at understøtte det.

Lærer

Læreren har eksempelvis erfaret, at de to elever kan have svært ved at danne indre billeder og derfor har svært ved at genfortælle en skønlitterær tekst. Det har hun blandt andet sat fokus på, ved at eleverne skal tegne det, de hører, når læreren læser højt fra teksten, så de på den måde støttes i at danne indre billeder.

Et pilotprojekt under udvikling

Skolens organisering af specialpædagogisk bistand i almenklasserne er stadig under udvikling, og det er derfor ikke muligt at sige noget præcist om resultaterne af indsatsen. Ledelsen og lærerne oplever, at der er nogle udfordringer, som der skal tages højde for. Lærerne har erfaret, at det kan være svært at finde tid til at dele erfaringer og udvikle indsatsen med de andre lærere i teamet. Ledelsen vurderer, at det er væsentligt at være opmærksom på, at det kræver noget af fællesskabet – både blandt eleverne i klassen og blandt forældrene:



Det kræver noget af det fællesskab, de er en del af. Det skal man også arbejde med i forældregruppen. Når det lykkes, er det en kæmpe fordel. Det er jeg sikker på, børnene vil fortælle os, når de er blevet voksne.

Ledelse

Ledelsen er desuden opmærksom på, at det er afgørende, at der er tilstrækkelig viden og kompetence til stede i teamet. Det har stor betydning at fastholde de nødvendige kompetencer i teamet, så man sikrer kontinuitet i indsatsen.

3 Specialpædagogisk vejledningsforløb i almenundervisningen

Vejledere fra en specialskole i Københavns Kommune (Frejaskolen) gennemfører vejledningsforløb på kommunens folkeskoler. Elever, som er i målgruppen for en plads på en specialskole, forbliver i nogle tilfælde på deres folkeskole, hvor de modtager specialpædagogisk bistand, og deres lærere får mulighed for vejledning. I et konkret vejledningsforløb har vejledere fra Frejaskolen udviklet konkrete redskaber og metoder i samarbejde med almenlærere. Set fra vejledernes og lærernes perspektiv har det været et vellykket forløb. De fremhæver følgende kendetegn ved forløbet:

- Vejledningen er blevet gennemført med klassens faste lærere med fokus på konkrete redskaber og metoder, som kan anvendes i undervisningen af en konkret elev og elevens klasse.
- En del af de specialpædagogiske tilgange og redskaber, som er taget i brug, har også været til gavn for klassens øvrige elever.
- Den konkrete elev har haft gavn af indsatsen. Hun er blevet bedre til at aflæse og navigere i sociale relationer på skolen og til at overkomme de vanskeligheder, hun møder.

Fakta om vejledningsforløb i forbindelse med BUF-flexordningen

HVAD?

I Københavns Kommune kan elever, som er i målgruppen for en plads på en specialskole eller specialklasserække, forblive i almenkolen, hvis de vurderes til at kunne profiteres af dette. Der tildeles så ekstra ressourcer fra kommunal side til at gennemføre en ekstraordinær indsats for børnene på almenkolen, og skolens resourcecenter tilrettelægger i samarbejde med klasseteamet en specialpædagogisk indsats, som er målrettet mod elevernes behov. Dette kaldes et BUF-flextilbud. Hvis en skole har elever inden for autismeområdet i BUF-flextilbud, har skolen mulighed for at modtage rådgivning og vejledning fra Frejaskolen. Det er frivilligt, om skolerne vil benytte sig af dette tilbud.

HVEM?

Frejaskolen er et skoletilbud til elever med autisme eller autismealignende vanskeligheder. Skolen fungerer desuden som kompetencecenter og tilbyder kurser, vejledning og rådgivning. Her sætter vi fokus på et konkret vejledningsforløb på en folkeskole i Københavns Kommune, som blev indledt i 2016. Forløbet omhandler en pige, som på nuværende tidspunkt går i 6. klasse.

HVORFOR?

Vejledningen har til formål at give lærerne omkring klassen konkrete redskaber, så de kan gøre det muligt for eleven at deltage i undervisningen i almenklassen og sikre gode muligheder for hendes trivsel og læring.

HVORDAN?

Vejledningsforløbet har indtil videre været to et halvt år. Der har været afholdt et møde af en times varighed ca. hver sjette uge. Hyppigheden varierer dog med behovet. Vejledningsmøderne foregår efter en fast struktur og med fokus på konkrete redskaber og metoder, som lærerne kan anvende i undervisningen. Vejlederen er uddannet lærer og har erfaring med undervisning af målgruppen gennem flere års undervisning på Freja-skolen.

Gennemførelse af vejledningsforløbet

Klassens faste lærere varetager støttetimer og deltager i vejledningen

Forløbet vedrører en elev, som i skoleåret 2018/19 går i 6. klasse på en folkeskole i København. Der er tildelt et antal støttetimer til eleven, og de dækkes af lærere, der er fast tilknyttet klassen. Vejledningsforløbet har involveret en enkelt og i nogle tilfælde to til tre lærere samt skolens inklusionspædagog. Den lærer, som har været gennemgående i størstedelen af det toårige forløb, var ikke med helt fra starten. Som indledning på samarbejdet deltog hun i et kursus, som er målrettet personale, der arbejder med elever i BUF-flexordning (A-guide kurset). Kurset varede fire hele dage, og det blev gennemført parallelt med vejledningsforløbet. Både vejlederen og læreren oplevede, at samspillet mellem kurset og vejledningen var nyttigt i deres samarbejde. Vejlederen forklarer i dette citat, hvad der efter hendes opfattelse har været afgørende for samarbejdet:



Der har været dygtige, kompetente lærere, som har formået at omsætte vejledningen. De har haft et samarbejde, hvor de har dækket hinandens timer. Og de har været på vores A-guide kursus, parallelt med at vejledningen blev sat i gang.

Vejleder

Det er ifølge vejlederen forskelligt, hvordan skoleledelser inddrages i vejledningsforløb. Vejlederne vurderer, at når et vejledningsforløb fungerer godt, er det ikke nødvendigt at inddrage ledelsen i særligt stor udstrækning. Det har været tilfældet i dette vejledningsforløb. Skolen har dog været opmærksom på, hvordan viden fra forløbet kan anvendes i andre sammenhænge på skolen, og derfor har skolens inklusionspædagog deltaget i dele af forløbet.

Et klart struktureret vejledningsforløb

Forløbet indledtes med, at vejlederen besøgte klassen i en enkelt lektion, og derefter har der udelukkende været tale om vejledningssamtaler med den eller de lærere, der fungerer som støttelærere i klassen. De enkelte vejledningsmøder gennemføres med en fast struktur:



Det starter med, at vi beskriver, hvordan det er gået siden sidst: Hvordan har udviklingen været, og hvordan har det virket med de indsatser, vi aftalte ved forrige vejledning? Nogle har virket godt, og så kan vi putte noget mere ovenpå. Hvis noget slet ikke har virket, skal vi prøve at tænke anderledes.

Lærer

På møderne beskriver læreren eller lærerne, hvordan de har arbejdet med de forskellige redskaber, som vejlederen har foreslået. På nogle møder medbringer de desuden konkrete eksempler på, hvordan de har anvendt de aftalte redskaber. Møderne rundes altid af med aftaler om, hvad der skal arbejdes videre med indtil næste møde. Efter hvert enkelt møde sender vejlederne en vejledningsbeskrivelse, der sammenfatter aftalerne med lærerne. Lærerne oplever, at der er en høj grad af ligeværdighed og en klar rollefordeling i forbindelse med vejledningssamtalerne. Vejlederen er ekspert i særlige tilgange og redskaber, og læreren er ekspert i eleven. Vejlederen har ikke indflydelse på skolens organisering af indsatsen for eleven og har ikke undervejs haft møder med ledelsen, eleven eller forældrene.

Fokus på at skabe mulighed for handling

Vejlederen kommer med en "værktøjskasse", som består af forskellige redskaber, som hun introducerer for lærerne, alt efter hvad der er behov for. Vejledningen bygger på teori, men teorien er omsat til konkrete tilgange og ofte visuelle redskaber. Vejlederen forklarer:



Vi bygger jo på en masse teori. Men vi har lavet det om til noget, der er nede på jorden og forståeligt. Og vi prøver hele tiden at være visuelle.

Vejleder

Vejledningen giver både mulighed for at arbejde med elevens aktuelle udfordringer og mulighed for at forbygge, at nye udfordringer opstår. Læreren og vejlederen kan ud fra lærerens tætte kendskab til eleven i nogle tilfælde tage højde for problemerne, før de opstår, og vejledningen har dermed ikke alene karakter af brandslukning i forbindelse med akutte problemer.

Anvendelse af nye redskaber og metoder i undervisningen

Eleven får individuelle redskaber

Lærernes arbejde med den pågældende elev organiseres på forskellige måder. Nogle gange modtager eleven støtte i klassen. Andre gange undervises en mindre gruppe af elever uden for klassen. Derudover anvender læreren muligheden for at arbejde individuelt med eleven med fokus på konkrete redskaber. Når der alene er tale om redskaber, som er målrettet eleven og hendes udvikling, foretrækker læreren, at det sker uden for klassen:



Vi har en hel masse redskaber og strategier. Jeg taler meget med hende om, hvordan hun kan anvende dem, og det gør jeg alene med hende. Dels er det ikke noget, der vedkommer de andre elever, og dels er det noget, som er målrettet hende og hendes udvikling.

Lærer

Fx har der været fokus på at give pigen mulighed for at lade op i løbet af skoledagen. Hensigten er at give hende ro og undgå, at hun bliver overstimuleret. Vejlederen forklarer om dette fokus:



Vi har indrettet klassen, så der er et hjørne med en sofa, hvor lærerne har sat et billede af en ladestation op. Så kan hun lade op der. I de svære perioder har hun haft tre ladekort, så hun tre gange i løbet af en time har kunnet sætte sig over i sofaen for at kunne være i det. Nu er problemet meget mindre, så nu har lærerne kortene, og når det bliver for svært for hende at være i undervisningen, giver lærerne hende et kort, som er et billede af et rødt batteri ligesom på en telefon. Hun kan tage kortet, og så ved hun, at hun skal sætte sig over i sofaen.

Vejleder

I starten af vejledningsforløbet handlede udfordringerne desuden om pigens sociale samvær med de andre elever. Hun reagerede følelsesmæssigt kraftigt, når hun mødte udfordringer, og vejlederen foreslog redskaber, som kunne hjælpe hende med at graduere sine følelser. Lærerne bad fx pigen om at forholde sig til, om det, hun reagerede på, var et stort, et mellemstort eller et lille problem. Desuden har lærerne arbejdet med kasser til gode og dårlige tanker. Eleven har skrevet sine tanker ned, og lagt de dårlige tanker i en sort og de gode i en grøn kasse. En af lærerne og eleven åbner den sorte kasse i de gode perioder, og smider dårlige tanker i skraldespanden, hvis de ikke længere er relevante. I svære perioder åbnes den grønne kasse, og læreren og eleven læser sammen de gode tanker.

Redskaber fra vejledningen anvendes også i undervisningen af resten af klassen. Klassens lærere har valgt, at nogle af redskaberne skal indgå i undervisningen af hele klassen. De oplever, at flere elever har glæde af en specialpædagogisk tilgang til undervisningen. Det indebærer blandt andet, at de anvender en meget tydelig struktur i undervisningen og en række visuelle hjælpemidler. Lærerne har blandt andet haft fokus på, hvordan de kan træne elevernes opmærksomhed i starten af timen. Vejlederen beskriver et redskab, som hun mener, at alle eleverne kan have gavn af:



Når jeg sætter et redskab i spil, taler jeg altid for, at man ikke kun tænker på den enkelte elev. Lige nu arbejder vi med en metafor, der hedder *ret lygten mod læreren*, hvor de slukker lyset i klassen og sidder med lommelygter og kigger forskellige veje. Når timen starter skal alle rette lygter op mod læreren. Og der er ingen grund til, at man kun træner det med én elev i klassen, når læreren ser, at det er noget alle har brug for.

Vejleder

En anden fælles indsats i klassen handler om at lære at begå fejl. Lærerne forsøger at gøre det meget konkret for eleverne i klassen, hvad de skal gøre, når de ikke kan løse opgaverne, og hvordan de kan lære at acceptere eventuelle fejl:



Det er gennemgået med hele klassen, fordi det er vigtigt for hele klassen, og fordi det bliver nemmere at arbejde med eleven om det, hvis hun mærker, at hun ikke er alene om at synes, at det er svært at lave en fejl. Vi inddrager hele klassen.

Lærer

Eleven er blevet bedre til at overkomme vanskeligheder og navigere i sociale relationer. Læreren og vejlederen vurderer, at vejledningsforløbet og anvendelsen af de konkrete redskaber har gjort det muligt for eleven at være i klassen. Læreren oplever, at pigen tidligere i høj grad var præget af utryghed og usikkerhed, og at hun er blevet bedre til at aflæse og navigere i sociale relationer. Det har desuden haft stor betydning, at hun har kunnet fastholde de sociale relationer i klassen. Forløbet har givet hende en større robusthed, fordi hun har lært, hvordan hun kan håndtere og overkomme vanskeligheder. Vejlederen opsummerer elevens udbytte af indsatsen på følgende måde:



Hun har lært at være sammen med flere mennesker. Og mange af de ting, som hun har kæmpet med, er hun kommet over og kan selv klare, selvom der sker mange skift, fx med temauger, og der er mange børn og voksne. Hun er blevet robust på en god måde, fordi hun har kunnet blive der uden at blive væltet omkuld. De redskaber, hun bruger, havde hun selvfølgelig også fået på en specialskole, men i den almene skole har hun haft en anden øvebane.

Vejleder

4 Samspil mellem gruppeordning og almenundervisning

Hummeltofteskolen har skabt et samspil mellem skolens gruppeordning for elever med autismespektrumforstyrrelser og resten af skolen. Samspillet indebærer forskellige aktiviteter: Lærere fra almenklasserne og fra gruppeordningen samarbejder om forskellige faglige temaer, alle elever på skolen mødes til fælles arrangementer, og de elever fra gruppeordningen, der magter det, deltager i undervisning i almenklasserne. Ledelsen og lærerne fremhæver følgende om samspillet mellem gruppeordningen og almenundervisningen på skolen:

- Gruppeordningen er med til at styrke skolens arbejde med inklusion, fordi den særlige ekspertise i gruppeordningen kommer resten af skolen til gode.
- Når der afholdes fælles arrangementer på skolen, skabes der differentierede muligheder for at deltage, så alle elever kan være med.
- Ved at deltage i almenundervisningen får elever fra gruppeordningen en chance for at udvikle deres sociale og personlige kompetencer og blive en del af et større fællesskab.

Fakta om samspil mellem gruppeordningen og almenundervisningen på Hummeltofteskolen

HVAD?

Hummeltofteskolen har tre-fire spor og en gruppeordning (specialklasserække) for elever med autismespektrumforstyrrelser. Skolen har fokus på, at den viden og de kompetencer, der er i gruppeordningen, også anvendes på resten af skolen. Og skolen arbejder med at give elever fra gruppeordningen mulighed for at deltage i skolens fællesarrangementer. Nogle af eleverne i gruppeordningen deltager desuden i undervisningen i almenklasserne. I efteråret 2018 modtog i alt tre elever en del af deres undervisning i almenklasserne, men antallet varierer fra år til år.

HVEM?

Der er i alt fem klasser i gruppeordningen fra 6. til 10. klassetrin. De elever, der visiteres til gruppeordningen, er inden for normalbegavelsesområdet. De kommer dels fra kommunens specialskole (som har elever fra børnehaveklasse til 5. klassetrin) og dels fra kommunens øvrige folkeskoler.

HVORFOR?

Når eleverne deltager i almenundervisningen, får de erfaringer med at være i en større gruppe af elever. De lærer at overkomme forskellige typer af udfordringer, fx i forbindelse med gruppearbejde eller i forhold til at aflæse det sociale samspil i en klasse.

Dette kan på længere sigt give eleverne viden om sociale relationer og social interaktion og give dem mulighed for at styrke deres personlige og sociale kompetencer.

HVORDAN?

Lærerne skaber mulighed for, at eleverne fra gruppeordningen kan deltage i fælles arrangementer på skolen på forskellige måder, alt efter hvad de magter og har lyst til. Elevernes deltagelse i almenundervisningen er ligeledes fleksibel. Nogle elever deltager i et enkelt fag, og andre i flere, og det kan ske i kortere eller længere perioder.

Lærersamarbejde og fælles arrangementer

Lærernes samarbejde styrker skolens arbejde med inklusion

Lærere og pædagoger fra gruppeordningen deltager i fællesmøder på skolen og i fagudvalgsmøder med skolens øvrige lærere og pædagoger. På den måde skabes der et samarbejde om fagdidaktiske emner og pædagogisk udvikling.

Ledelsen vurderer, at der er skabt muligheder for tværgående samarbejde. Det gælder især i forbindelse med skolens arbejde med at skabe inkluderende læringsmiljøer i almenklasserne. Ledelsen opfordrer lærerne fra almenundervisningen til at drøfte forskellige typer af udfordringer med lærere og pædagoger fra gruppeordningen og dermed udnytte den særlige ekspertise, som er opbygget der. Der er elever i almenklasserne med udfordringer, der ligner dem, eleverne i gruppeordningen kæmper med. Derfor er der i høj grad brug for gruppeordningens kompetence og viden i almenklasserne. En lærer fra almenundervisningen vurderer, at der er en dyb forståelse af autisme blandt personalet i gruppeordningen, som kan inspirere og udvikle undervisningen i almenklasserne.

Skolebal og grøn dag skaber mødesteder

Eleverne fra gruppeordningen deltager i de fælles arrangementer på skolen sammen med skolens øvrige elever. Men skolen har fokus på at skabe differentierede muligheder for at deltage. Et eksempel er skoleballet: Gruppeordningen arrangerer et mindre skolebal parallelt med det store, og det giver eleverne fra gruppeordningen mulighed for at deltage i dele af det store skolebal, alt efter hvad de magter:



Nogle elever synes, det er lidt for larmende, men andre suser derover og synes, at de har en fest. Så vi har lavet vores egen lille fest hos os, hvor vi dækker op og laver en slags parallelt skolebal. Så går vi over med nogle af dem, som godt kunne tænke sig at prøve det af.

Ledelse

Hummeltofteskolen holder også en *grøn dag* for hele skolen, og sidste år var der arrangeret rollespil i skoven. Eleverne blev inddelt i grupper med forskellige roller, og eleverne i gruppeordningen var en elverklan. De elever fra gruppeordningen, som hellere ville være i en anden gruppe, havde mulighed for det:



Der er dem, som gerne vil ud og være i de andre grupper, fordi de fx gerne ville slås med sværd, og så spørger vi bare de andre, om de kan være med. Så sender vi måske en pædagog med som skygge, hvis der er behov. Så vi laver scenarier, som vi er sikre på, kan lykkes, og det er en kæmpe sikkerhed for vores elever.

Lærer fra gruppeordningen

Ledelsen og lærerne har haft fokus på at fortælle skolens øvrige elever om gruppeordningen for at undgå, at gruppeordningen skulle få et negativt image på skolen. De har fortalt, hvorfor eleverne er i gruppeordningen, og at de har brug for færre mennesker og mere ro. Lærerne oplever ikke, at det har været svært at forstå for de øvrige elever.

Elever fra gruppeordningen i almenundervisningen

Deltagelsen er fleksibel og tilpasses den enkelte elev

Elever fra gruppeordningen deltager i undervisningen i almenklasserne på forskellige måder, som er tilpasset den enkelte elevs behov. Der er tale om forskellige modeller og individuelle forløb: Nogle elever deltager i et enkelt fag, andre elever deltager i et par fag, og atter andre har et halvt skema i almenklassen og et halvt skema i gruppeordningen. Skolen har også erfaringer med elever, som skifter helt fra gruppeordningen til almenundervisningen.

Skolen har udarbejdet konkrete principper for, hvordan forløb skal igangsættes og evalueres. Elevernes deltagelse i almenklasserne kræver ifølge ledere og lærere omtanke og omhu. Som en lærer fra gruppeordningen siger, kan det være svært at komme ind som outsider i en almenklasse, når man har problemer på det sociale område. Eleven skal selv have lyst til og interesse i at bevæge sig ind i almenklassen. Elevens egen motivation er afgørende, fortæller en lærer fra gruppeordningen:



Det føles anderledes for eleverne at være i almenklasserne, fordi der er lidt mere flow og dynamik. Der er flere, som taler, og mere gruppearbejde, og det har nogle af vore elever lyst til at være en del af. Så det er typisk et ønske fra eleverne, at de gerne vil prøve noget af.

Lærer fra gruppeordningen

Der er stor forskel på, om eleverne har lyst til at deltage i undervisningen i almenklasserne. En del af eleverne i gruppeordningen kommer fra kommunens specialskole for elever med autisme. En anden og stigende andel kommer fra andre folkeskoler – ofte relativt sent i deres skolegang. En del af disse elever har brug for ny faglig og social selvtillid, og de har ikke nødvendigvis lyst til at vende tilbage til almenmiljøet, når deres hverdag begynder at fungere i gruppeordningen. Ledelsen vurderer, at gruppeordningen for nogle af disse elever er den bedste løsning:



Dem, der kommer fra normalområdet, er ofte virkelig kede af det. De har oplevet store nederlag, og måske har de ikke været i skole i et halvt år. Det tager lang tid at samle dem op, men det er vores opgave, selvom det er svært. Nogle elever skal kun have kort kontakt til os i gruppeordningen, så er de klar til almenundervisningen. Andre skal der passes mere på, så de kan klare afgangsprøven.

Ledelse

Enkelte elever fra almenklasserne har i korte perioder deltaget i undervisningen i gruppeordningen, fordi de ifølge ledelsen har mistrivedes i almenundervisningen og har haft behov for et roligt og fleksibelt undervisningstilbud i en mindre gruppe. Ledelsen kalder dette for en gråzone, fordi

eleverne ikke er visiteret til tilbuddet, men vurderer, at disse løsninger er betydningsfulde og af stor værdi. En leder forklarer om et sådant forløb:



Vi har en elev i udskoling, som har været i fare for at ryge helt ud af skolen. Vi kan se, at fra det sekund, hvor vi blev mere klar på, hvad det var for noget, og vi fik forældrene med, og de blev tilbudt at prøve gruppeordningen, så ændrede den skolevægring sig. Det var en elev, som kunne have ligget og flagret i et helt år med skolevægring og venten på det psykiatriske system og alt muligt, men som hen over fire dage pludselig blev et velfungerende ungt menneske, som er tilbage i skolen igen.

Ledelse

Samarbejde mellem lærerne er afgørende

Skoleledelsen har fokus på, at elever fra gruppeordningen skal ud i klasser, som er velfungerende, og hvor der er overskud i lærergruppen. Det er desuden vigtigt, at der er et samarbejde mellem lærerne og pædagogerne fra hhv. gruppeordningen og almenklassen, når en elev fra gruppeordningen deltager i undervisningen i en almenklasse. Set fra almenlærernes perspektiv kan det være en krævende opgave, og de understreger, at det er meget afgørende at sætte tid af til overlevering og sparring, så de kan blive klædt på til opgaven. Nogle gange følger der en pædagog med ud i almenklasserne, men det er oftest kun i en kort periode. Som regel foregår samarbejdet mellem lærerne og pædagogerne fra gruppeordningen og almenlærerne ad hoc, fx i spisepauser. Noget af det, der drøftes, er, at almenlærerne skal være særligt opmærksomme, fx når der skal laves gruppearbejde, eller når de overvejer elevens placering i klassen.

Differentieret undervisning og plads til individuelle hensyn

Lærerne fra almenklasserne vurderer, at de generelt gennemfører en struktureret og differentieret undervisning. De organiserer ikke undervisningen anderledes, når en elev fra gruppeordningen er med i deres undervisning. Men de laver individuelle aftaler med eleven, præcis som de ofte gør med andre elever i klasserne. Det kan fx være en pige fra gruppeordningen, som deltager i tyskundervisningen i en almenklasse, og som har svært ved at tale foran hele klassen. Derfor har læreren lavet en aftale med hende om, at når hun rækker hånden op, så går læreren ned til hendes plads og taler med hende. På den måde sikrer læreren sig, at pigen kan deltage i undervisningen.

Et andet konkret eksempel er en pige fra gruppeordningen, som deltager i dansk, historie og engelsk i en 9. klasse. Læreren oplever, at hun har brugt en del tid på at lære eleven at kende og opbygge en relation, som har gjort det muligt at tilrettelægge undervisningen, så eleven kan deltage. I den daglige undervisning er hun særligt opmærksom på, om eleven har mulighed for at deltage, og sikrer sig løbende, at hun har forstået opgaverne. Læreren fortæller, at eleven har mulighed for at sige nej til at deltage, fx hvis opgaverne er meget abstrakte, eller hvis skemaet ændres:



Så har hun lov til at spørge, om det er okay, at hun går over til sig selv i gruppeordningen. Eller hvis jeg lige pludselig har byttet om på nogle timer, fordi det lige passer bedre, at jeg har to sammenhængende timer. Det kan hun ikke overskue, og så er hun også nødt til at gå. Det er en aftale, vi har lavet, for at hun stadigvæk skal være glad for at være i klassen.

Lærer fra almenundervisningen

Sidste skoleår var den pågældende elev med på lejrskole. I første omgang var hun ikke helt tryk ved at deltage, men læreren lavede på forhånd konkrete aftaler med hende, blandt andet om, hvem hun skulle sove sammen med, og hvilke hold hun skulle være på i løbet af dagen. Eleven

gennemførte lejrskolen og fik en god oplevelse ud af det. Læreren vurderer, at eleven får et positivt udbytte af at deltage i klassen. Hun bliver styrket i at håndtere nye opgaver og i at samarbejde med andre elever.

Elevernes personlige og sociale kompetencer styrkes

Det er ifølge lederne og lærerne en fordel for eleverne fra gruppeordningen, at de har mulighed for at få konkrete erfaringer med at være en del af et alment skolemiljø. Eleverne får mulighed for på en rolig måde at gøre sig deres egne erfaringer med almenmiljøet, hvor de undervejs kan få støtte i gruppeordningen. Det sker gennem samtaler med lærere og pædagoger om deres oplevelser og tanker om forløbet. Hensigten er at styrke elevernes sociale og personlige kompetencer og klæde dem på til deres videre færd i uddannelsessystemet.

Praksisbeskrivelser

© 2018 Danmarks Evalueringsinstitut

Eftertryk med kildeangivelse er tilladt

Bestilles hos:
Danmarks Evalueringsinstitut
T 3555 0101
bestil@eva.dk
www.eva.dk

Trykt hos Rosendahls

Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) gør uddannelse og dagtilbud bedre. Vi leverer viden, der bruges på alle niveauer – fra institutioner og skoler til kommuner og ministerier.



DANMARKS
EVALUERINGSINSTITU
T

T 3555 0101
E eva@eva.dk

H www.eva.dk