

EVALUERING AF SPECIALUNDERVISNINGEN I NORDDJURS KOMMUNE

"Jeg prøver at gøre mit bedste her. Jeg vil meget gerne være deltagende og lære. Man skal bare prøve at overvinde det, når det er svært. Jeg siger altid til mig selv: "Bare prøv, kom så, du kan godt!"

Elev fra specialtilbud i Norddjurs Kommune

Skole- og dagtilbudsafdelingen i samarbejde med økonomiafdelingen
(og studerende Mathilde Heier Kristensen)

NORDDJURS KOMMUNE

INDHOLD

Indledning	3
Rapportens indhold og opbygning	3
Del 1:.....	6
Rapportens konklusioner	6
Delkonklusion for nedslaget "Visitation"	6
Definition på specialundervisning	6
Overordnede intentioner for visiteringen i Norddjurs kommune	6
Konflikter mellem intentionerne	6
Praksisudfordringer i mødet mellem styringsteknologier, arbejdsredskaber og det levede liv	6
Segregering	7
Forældrenes stemme	7
Delkonklusion for nedslaget "Undervisningstilbud"	7
Melleformer	7
Specialpædagogiske tilbud	8
Tilfredshed blandt eleverne	8
Kvalitet og fastholdelse af kvalitet i et skoletilbud	8
Delkonklusion for nedslaget "Samarbejde og struktur"	8
Samarbejdsfællesskaber	8
Samarbejdsformer	9
Samarbejdsstruktur	9
Rapportens anbefalinger	9
Elevernes anbefalinger	9
Styregruppens anbefalinger	10
Fordelingsmodellen	10
Melleformer og almenområdet	10
Professionel læring som grundfæster sig i kernopgaven	11
Del 2:.....	12
Visitation	12
Fremstilling og analyse af data, teori, politikker og procedurer	12
Definition - og afgrænsning af begrebet specialundervisning	13
Visitationsproces	14
Fordelingsmodellen og forvaltning af de tildelte midler	20
Segregeringsgrader og inklusionsprocenter	28

Konklusioner for nedslaget "Visitation"	33
Vurdering af konklusioner for nedslaget "Visitation"	36
Delkonklusion for nedslaget "Visitation"	37
Case: Alle har gode intentioner!	40
Undervisningstilbud	41
Fremstilling og analyse af data, teori, politikker og procedurer	41
Specialundervisningsformer og mellemformer	41
Kvalitet i et undervisningstilbud	47
Opsamling	54
Konklusioner for nedslaget "Undervisningstilbud"	54
Vurdering af konklusioner for nedslaget "Undervisningstilbud"	55
Delkonklusion for nedslaget "undervisningstilbuddet"	56
Case: Alle kæmper!	58
Samarbejde og struktur	58
Fremstilling og analyse af data, teori, politikker og procedurer	59
Samarbejdsfællesskaber	59
Samarbejdsfællesskabernes formål	60
Samarbejdsstruktur.....	63
Opsamling	63
Konklusioner for nedslaget "Samarbejde og struktur"	64
Vurdering af konklusioner for nedslaget "Samarbejde og Struktur"	64
Delkonklusion for nedslaget "Samarbejde og struktur"	65
Case: Alle kan lære!.....	66
Bilag	67

Indledning

I forbindelse med budgettet for 2021 blev det besluttet, at der skulle udarbejdes en evaluering af specialundervisningen i Norddjurs Kommune. I budgetaftalen for 2021 fremgår det at: *”Partierne ønsker en evaluering med en vurdering af indsats og effekt på specialundervisningsdelen forud for 2022”*

I forlængelse heraf blev der udarbejdet et kommissorium, hvilket blev vedtaget i børne- og ungdomsudvalget den 22. december 2020. Kommissoriet er grundlaget for denne rapport.

I kommissoriet er følgende formål for rapportens tilblivelse præciseret:

- At skabe et godt grundlag for den fremtidige politiske prioritering af ressourcerne på området og stillingtagen til de enkelte skoler og børnebyers frihedsgrader på området.
- At etablere et fælles sprog og en fælles referenceramme som alle parter i skole- og dagtilbud kan tage udgangspunkt i, når der skal tales om kvalitet på specialundervisningsområdet.

I forbindelse budgettet for 2019 blev antallet af specialpladser i Norddjurs Kommune reduceret med det formål at understøtte inklusion i almenområdet. På den baggrund tildelte man midler til arbejdet med inkluderende læringsfællesskaber. I forlængelse af denne aftale blev der udarbejdet en handleplan for specialundervisning og inklusion. Udmøntningen af denne plan er i gang, men dette arbejde er ikke direkte evalueret i denne rapport. Kommissoriet har et bredt perspektiv, og derfor er det specialundervisningsområdet i almindelighed, der er omdrejningspunktet for denne evaluering.

Kommissoriets intention om et bredt perspektiv skaber en kompleksitetspræmis som vi indledningsvist bør rette opmærksomhed på. Det er vigtigt at understrege, at specialundervisningen i Norddjurs Kommune er et så komplekst felt, at det må betragtes som umuligt at belyse og evaluere det i en lineær - og kausal evalueringsforståelse. På den baggrund er rapporten blevet til med udgangspunkt i en kompleksitetsforståelse, hvor lineær - og kausal forståelse er skiftet ud med en rhizome-forståelse¹. Det betyder, at vi ikke kan tale om elementer (som f.eks. økonomi og kvalitet), som værende kausalt forbundet. I en rhizome-forståelse hænger elementer sammen og henviser til hinanden, men det ene fører ikke nødvendigvis frem til det andet, og der er ikke nogen start eller slutning. Der er derimod et midtsted, hvorfra ”noget” vokser ud, flyder over og måske fletter sig sammen med andre rhizomer.

Rapportens indhold og opbygning

På baggrund af ovenstående udgangspunkt har styregruppen med afsæt i kommissoriet og deres erfaringer fra området været med til at udpege og kvalificere tre nedslag. De tre nedslag skal forstås som rhizomer. For at skabe struktur og forståelse omkring nedslags midtsted, er hvert nedslag afgrænset i en spørgsmålsramme. Hvert nedslag med den tilhørende spørgsmålsramme behandles i hvert sit afsnit i denne rapport. Afsnittene kan læses og forstås som sammenhængende med tydelige overlap og forbindelser uden

¹ Rhizome-begrebet er hentet fra Deleuzes teorier om kompleksitet.

dog, at det ene fører frem til det andet. Samtidig kan de også forstås og læses uafhængigt og hver for sig uden forbindelse til hinanden.

Nedslag og spørgsmål er defineret på følgende måde:

Visitation

Spørgsramme:

- Hvordan defineres begrebet "specialundervisning" i forhold til "almindelige undervisning"?
- Hvordan løber en visitationsproces i Norddjurs Kommune?
- Hvordan inddrages forældrene i visitationsprocessen og det pædagogiske arbejde omkring barnet?
- Er der forskel på visitationsprocessen afhængigt af, om der visiteres til internt eller eksternt tilbud?
- Hvad er begrundelserne og/eller vurderingskriterierne for segregering?
- Hvad koster et specialundervisningstilbud, og er udgifterne stigende eller faldende?
- Hvordan tildeles de økonomiske midler, og hvordan fungerer vores tildelingsmodel i forhold til løsningen af vores fælles kerneopgaven?
- Hvor stor er vores segregeringsgrad, og hvordan ser den ud i forhold til andre kommuner?
- Hvorfor stiger segregeringsgraden for børn i 7.-9. klasse i Norddjurs Kommune i forhold til landsgennemsnittet?
- Segregerer vi børn for sent i Norddjurs Kommune?

Undervisningstilbud:

Spørgsramme:

- Hvilke former for specialundervisning findes der i Norddjurs Kommune? Er disse former formelt defineret?
- På hvilken måde understøtter de forskellige former for specialundervisning arbejdet med kerneopgaven?
- Øges elevernes mulighed for trivsel og læring, når de tilbydes et specialundervisningstilbud?
- Hvordan vurderes det, hvorvidt et specialundervisningstilbud øger barnets muligheder for trivsel og udvikling? Altså hvordan kan vi vurdere kvaliteten?
- Hvordan balanceres forholdet mellem inklusion i almenområdet overfor eksklusion eller inklusion i et specialtilbud?
- Hvordan vægtes forholdet mellem de faglige- og trivselsmæssige muligheder, når børn skal visiteres eller re-visiteres til skoletilbud?

Samarbejde og struktur

Spørgsramme:

- Hvilke forventninger og struktur rammesætter samarbejdet mellem forældre og fagprofessionelle?
- Hvilke forventninger og struktur rammesætter samarbejdet mellem fagprofessionelle både internt og eksternt (her tænkes der specifikt på f.eks. samarbejdet med Trivsel og Læring)?
- Hvordan understøttes overgangen fra elev i et almen tilbud til et specialtilbud strukturelt?

- Hvorvidt skabes der strukturel sammenhæng mellem almen skoletilbud og specialtilbud?

Rapporten er struktureret i to dele

Del 1:

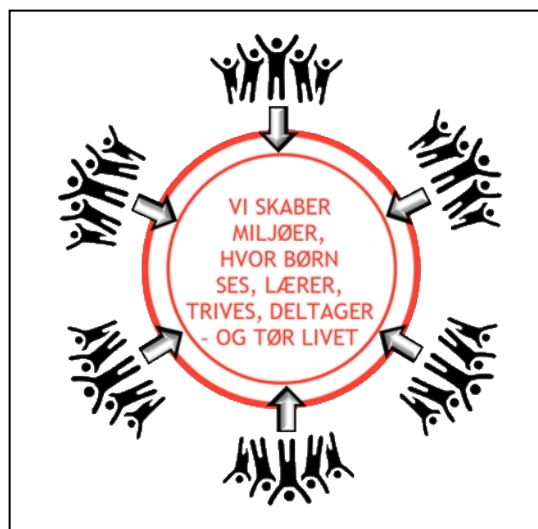
Indledningsvist i rapporten præsenteres rapportens konklusioner og herefter følger elevernes og styregruppens anbefalinger. Umiddelbart kan del 1 læses som en pixi-udgave af denne rapport.

Del 2:

Del to er grundlaget fra konklusioner og anbefalinger i del 1.

I del 2 udfoldes undersøgelsen af de tre nedslag. Nedslagene foldes ud i hvert sit afsnit. Hvert afsnit indledes med en fremstilling og analyse af relevante data, teori, politikker og procedurer på området. I denne udfoldelse indgår der både kvalitative - og kvantitative data. Der vil være henvisninger i rapporten, når vi trækker på data, teori og forskningsprojekter. I forhold til udvælgelse af informanter og interviewguide henvises der til bilag 1. I forlængelse af afsnittet, hvor data, teori, politikker og procedurer på området foldes ud følger et opsamlingsafsnit. Her samles konklusionerne fra nedslaget, hvorefter de vurderes og danner grundlag for nedslagets delkonklusion. Afslutningsvist belyses nedslaget igennem en case. Casen er konstrueret med afsæt i data, analyser og konklusioner og har til formål at formidle det, som vokser ud af rhizomet, som ikke kan evalueres og formidles i det logiske sprog. Casen skal skabe mulighed for at belyse dilemmaer og paradokser i et kompliceret praksisfelt.

Evalueringens delementer er forbundet af en samlet intention om at vurdere kvaliteten af kerneopgaven. Det handler om børn – ALLE børn



Del 1:

Rapportens konklusioner

Indledningsvist præsenteres her rapportens tre delkonklusioner:

Delkonklusion for nedslaget "Visitation"

Definition på specialundervisning

Ifølge undervisningsministeriet betragtes det som specialundervisning hvis en elev modtager mere end 9 timers støtte for at kunne deltage i den almindelige undervisning, eller hvis en elev henvises til specialklasser og specialskoler.

Overordnede intentioner for visiteringen i Norddjurs Kommune

Overordnede set viser evalueringen, at visitationsprocessen er blevet bedre over de sidste år.

Særligt tre intentioner viser sig som grundlaget for visitationen i Norddjurs Kommune:

- At understøtte barnets mulighed for at indgå i miljøer, hvor børn ses, lærer, trives, deltager - og tør livet (kerneopgaven)
- At sikre mindst mulig indgriben i barnets hverdag – inklusion i almenområdet
- At samarbejde omkring visiteringen.

Konflikter mellem intentionerne

Evalueringen viser, at det kan være vanskeligt at forene de to første intentioner i praksis. Særligt når det bedste undervisningstilbud skal udpeges, opstår der konflikt mellem disse to intentioner, og i nogle tilfælde ender det med en vurdering af, hvorvidt det ene skal træde i baggrunden for det andet.

Praksisudfordringer i mødet mellem styringsteknologier, arbejdsredskaber og det levede liv

For at understøtte de tre intentioner viser der sig tre vigtige styringsteknologier i kommunen. Et nedsat visitationsudvalg, som administrer en velbeskrevet visitationsproces, en decentral ressourcefordelingsmodel og en fælles handleplansmodels til dokumentering - og evalueringsredskab. Alle tre elementer har til formål at understøtte intentionerne, som er beskrevet ovenfor. Evalueringen peger på, at særligt fordelingsmodellen og handleplanen har udfordringer i mødet med praksis.

Fordelingsmodellens fordelingsnøgle producerer et meget lille råderum til udvikling og understøttelse af interne tilbud. Dette vanskeliggør inklusionen i almenområdet. Især bliver små områder, udfordret i modellen, idet små økonomiske justeringer har stor indflydelse på det relative lille beløb. I Norddjurs Kommune er det særligt Børneby Nord og Børneby Midt, der er udfordret på grund af deres størrelse.

Handleplanen er kendt af alle, men ikke alle anvender den og kvaliteten af den er varierende fra skole til skole.

Segregering

Evalueringen kan ikke direkte forklare, hvorfor segregeringsgraden er højere i Norddjurs Kommune end den er på landsplan. Evalueringen kan bekræftet, at segregationen stiger fra mellemtrinnet til udskoling, men heller ikke her træder en klar forklaring frem. Dog kan der peges på to mulige forhold, som har betydning for segregationen:

- De demografiske og socioøkonomiske forhold
- Det pædagogiske grundfundament og traditioner i det pædagogiske arbejde.

Endvidere bør overstående praksisudfordringer forstås i sammenhæng med segregationen.

Forældrenes stemme

Intentionen om samarbejde opleves af de interviewede forældre som udfordret i praksis. Intentionen er tilstede blandt de fagprofessionelle, men forældre beskriver visitationsprocessen som udfordrende i forhold til at blive hørt. En leder peger på, at det muligvis kan skyldes, at forældre ikke har samme viden om systemet som de fagprofessionelle, og derfor opstår der konflikter, når der skal træffes beslutninger om det rette skoletilbud. I denne sammenhæng er det vigtigt at være opmærksom på, at det nuværende visitationsudvalg kun er ét år gammelt, og at skole- og dagtilbudsafdelingens understøttelse før, under og efter i den komplicerede visitationsprocesser netop har til formål at imødekomme denne problematik.

Delkonklusion for nedslaget "Undervisningstilbud"

Mellemformer

Mellemrummet mellem specialområdet og almenområdet er voksende. I arbejdet med at indfri intentionen om inklusion i almenområdet udvikles der nye praksisformer – de såkaldte mellemformer. Disse mellemformer er bud på undervisningsformer, der kan tilbyde specialpædagogisk støtte, hvor tilknytningen til almenområdet bevares. Mellemformerne viser sig i mange forskellige former, men i Norddjurs Kommune viser de sig særligt gennem arbejdet med lokale specialgrupper og i samarbejde med Trivsel og Læring. Formålet og grundlaget for de lokale specialgrupper er præciseret kommunalt (bilag 4). Ud over dette kommunale grundlag for lokale specialgrupper, er der ikke noget, der tyder på en kommunal organiseret indsats i forhold til udviklingen af mellemrummet mellem almenområdet og specialområdet. Ligeledes tyder udviklingen heller ikke på særlige lokale bevidste indsatser omkring mellemformer. Mere tegner der sig et billede af en naturlig udvikling i sammenhæng med udvikling af kerneopgaven generelt. Hvorvidt mellemformerne har positiv betydning for kvaliteten af kerneopgaven og derved elevers mulighed for trivsel og læring kan denne evaluering ikke med det overordnede undersøgelsesdesign pege på. En sådan vurdering vil kræve en mere gennemgående undersøgelse af dette felt alene.

Specialpædagogiske tilbud

Norddjurs Kommune har en række etablerede specialklasser og én specialskole. Både specialklasserne, som primært er placeret geografisk på distriktsskolerne og klasserne på Djurslandsskolen har veldefinerede profiler og specialer inden for særlige specialpædagogiske udfordringer.

Tilfredshed blandt eleverne

Elevernes beskrivelser af deres skoleliv bevidner om god trivsel – og læringsmuligheder i de specialpædagogiske tilbud, som de er indskrevet i. Dog kan de fortælle om tidligere tilbud, hvor betingelserne for trivsel – og læring var ringe, og om en lang vej hen til det rette tilbud.

Kvalitet og fastholdelse af kvalitet i et skoletilbud

Noget tyder på, at der er gode betingelser for kvalitet i de specialpædagogiske tilbud. Særligt to forhold giver anledning til denne vurdering:

1. Alle informanter beskriver mere eller mindre bevist progression, som afgørende vurderingskriterie for kvalitet i et tilbud.
2. Den pædagogiske dømmekraft viser sig som afgørende og vigtig i det pædagogiske arbejde, når der skal skabes betingelser for trivsel og læring. Tilmed kan vi gennem beskrivelserne udlede, at der er etableret struktur i form af handleplaner og vejledning, som har til formål at udfordre og kvalificere dømmekraften og fastholde kvaliteten, når den kommer tilstede i et tilbud.

Dog peger undersøgelsen også på, at både 1 og 2 kan forbedres.

1. På trods af, at de fagprofessionelle beskriver, at progression indgår som vurderingskriterie for kvalitet i deres arbejde, så bevidner deres beskrivelser også om usikkerhed i forhold til forståelsen og definitionen af kvalitet.
2. På trods af, at handleplanen og vejledning er etableret som struktur, hvori dømmekraften kan udfordres, reflekteres og drøftes, så en given praksis kan udvikles og kvalificeres til fordel for barnet, så bevidner informanternes beskrivelser om problematiske forhold:
 - dels er det ikke alle fagprofessionelle, der forstår formålet med strukturerne
 - dels opleves handplanen ikke af alle som ”brugervenlig” i forhold til netop at komme tilstede som et pædagogiske evaluerings- og udviklingsværktøj.

Delkonklusion for nedslaget ”Samarbejde og struktur”

Samarbejdsfællesskaber

Det kan konkluderes, at rækken af samarbejdsfællesskaber i specialundervisningsområdet er kompleks, og at fællesskaberne går på tværs af mange områder. Af nogle kan næves alment skoler, specialskoler, almen klasser, specialklasser, lokale vejledningsteams, forvaltningen, Trivsel og Læring og hjemmet.

Samarbejdsformer

Samarbejdsfællesskaberne har både en planlæggende og koordinerende funktion. De kan også have form af rådgivning og udveksling af ideer og meninger. Der kan også findes elementer af fælles konstruktion - herunder professionel læring, formativ evaluering og udvikling af kerneopgaven, men noget tyder på, at organisering og strukturering af disse mødeformer er mere uklare og uformelle.

Samarbejdsstruktur

Handleplanen er en bærende struktur for samarbejdet på specialundervisningsområdet. Den er kendt af alle, men som berørt under de øvrige nedslag, er kvaliteten og brugen varierende fra skole til skole og fra medarbejder til medarbejder. Noget tyder på, at handleplanen primært anvendes til dokumentering, og ikke i samme omfang som et pædagogiske redskab til kvalificering og udvikling af kerneopgaven (formativ evaluering og professionel læring).

Rapportens anbefalinger

Interviewene med eleverne blev afrundet med gode råd fra eleverne i forhold til forbedringer på specialundervisningsområdet. Indledningsvist videregives elevernes anbefalinger. Herefter følger styregruppens anbefalinger.

Elevernes anbefalinger

"Man skal bare tage det i stiv arm. Man skal aldrig sige aldrig før man har prøvet det".

"Det der med, at man laver noget i 10 min og så får man 30 min pause – det holder ikke! Det er som om, at man får en belønning, man ikke fortjener. Det er alle steder, de kører det der belønning. Jeg kan bedst lide, når det er lidt mere kontant "Sådan og sådan skal det være" ikke alt det andet. Bare fordi man har ADHD, så skal alting jo ikke være nemt".

"Et godt råd er, at lærerne bliver bedre til at forklare ting for os. Jeg kan godt forstå det, men jeg er jo også god til at koncentrere mig, men når vi f.eks. har matematik, så er der altid nogle, der lige skal have det forklaret igen. Vores lærer kunne jo sørge for, at der var ro inden han gik i gang med at forklare. Især vores dansklærer hun er god til det. Når hun kommer ind er der bare ro. Hun er sød, men der er bare ro. Jeg tror, at det er fordi, vi ved, hvordan hun gerne vil have det. Hun husker os lige på vores regler, og når der er ro kan dem som ikke er så gode til at koncentrere sig, jo bedre følge med"

"Det sidste de skal gøre i de situationer er, at trække mig væk eller begynde at snakke til mig. Så bliver det bare værre"

"Jeg kan ikke have det der pædagog lort.... Sådan skal de bare ikke tale til mig... "Nu kan jeg se, du har brug for ro.." de taler til mig, som om jeg var et lille barn. Der er tre gode lærer xx, xx og xx, de forstår mig, men det der pædagog lort, det skal ikke foregå foran mig"

Styregruppens anbefalinger

Evalueringsens anbefalinger har til formål at understøtte evalueringens formål, som var:

- At skabe et godt grundlag for den fremtidige politiske prioritering af ressourcerne på området og stillingtagen til de enkelte skoler og børnebyers frihedsgrader på området.
- At etablere et fælles sprog og en fælles referenceramme, som alle parter i skole- og dagtilbud kan tage udgangspunkt i, når der skal tales om kvalitet på specialundervisningsområdet.

Ligeledes er anbefalinger rejst i sammenhæng med den kommende politik for tidlig indsats og inklusion. Styregruppens har derfor en intention om, at anbefalinger læses, forstås og tænkes i sammenhæng med politikken og handleplanen for specialundervisning og inklusion fra 2019.

Der peges på tre forhold:

Fordelingsmodellen

På trods af fordelingsmodellens decentralisering og intention om selvforvaltning til understøttelse af inklusion i almenområdet, så producerer den ikke optimale betingelser for udfoldelse af netop inklusion i almenområdet. Især er små områder udsatte i modellen, idet ganske små justeringer har stor betydning på det relative lille beløb. I Norddjurs Kommune er det Børneby Nord og Børneby Midt, der kommer i problemer pga. deres størrelse. Hvorvidt modellen bør skiftes ud til fordel for en bedre, kan styregruppen ikke anbefale på baggrund af denne evaluering. Derimod vil styregruppen anbefale, at der nedsættes et udvalg med relevante aktører, der undersøger den nuværende model nærmere i forhold til justeringer. Eksempelvis mulighed for øremærkning af de tildelte midler og/eller justering af decentraliseringsgraden. Endvidere bør det undersøges mere detaljeret, hvorvidt alternative modeller i højre grad kan understøtte de politiske og pædagogiske intentioner i Norddjurs Kommune.

Mellemformer og almenområdet

På baggrund af evalueringens konklusion i forhold til et voksende fagområde mellem specialområdet og almenområdet anbefaler styregruppen, at dette område undersøges nærmere. Undersøgelsen rammesættes med afsæt i følgende intentioner:

Gennem undersøgelse af de praksisformer, som pibler frem i mellemrummet mellem almenområdet og specialområdet skal vigtig viden gøres eksplicit i organisationen. Dels skal der indhentes viden om, hvordan disse former afskille sig fra praksisformer i almenområdet og specialområdet, og dernæst skal det undersøges, hvorvidt disse praksisformer producerer ind- og eksklusion i henholdsvis almenområdet og specialområdet og ikke mindst skal det undersøges, hvorvidt disse former understøtter alle eleveres mulighed for trivsel, læring, udvikling og dannelse.

Undersøgelsen skal bidrage til større indsigt i det grundlæggende pædagogiske arbejde i mellemrummet mellem almenområdet og specialområdet med tråde til både almenområdet og specialområdet.

Denne indsigt skal bidrage til følgende formål:

- Bringe os tættere på forståelse af vores segregeringsgrader og kvalitet i den daglige pædagogiske praksis.
- Understøtte implementering af Politikken for tidlig indsats og inklusion.

- Danne baggrund for en strategi for udvikling af området mellem almenområdet og specialområdet. En strategi, som har afsæt i det eksisterende med respekt for de mellemformer, som allerede er veletableret og velfungerende ude rundt om i de lokale kontekster.

Professionel læring som grundfæster sig i kerneopgaven

Struktur og pædagogiske værktøjer, som skal understøtte, udvikle og fastholde god kvalitet i kommunens skoletilbud er etableret i form af samarbejdsfællesskaber, vejledningsstruktur og handleplanen som et fælles dokumenterings – og formativ evalueringsværktøj. Evalueringen peger på, at disse elementer med fordel kan kvalificeres, så den professionelle læring fastholdes og grundfæstes i kerneopgaven.

Styregruppen anbefaler, at kvalificeringen har afsæt i et eller flere af nedenstående mål:

- Fælles forståelse i organisationen i forhold til handleplanens todelte formål – dels at den har til formål at fungere til dataopsamling og dokumentering og dels, at den har til formål at understøtte de fagprofessionelles læring, så den grundfæstes i kerneopgaven.
- Stærkere fælles eksplicit forståelse af processerne omkring sparrings – og/eller vejledningsmøderne.
- At alle supportes i forhold til at lære at anvende handleplanen og sparrings- og/eller vejledningsmøderne.
- Udvikling af den nuværende handleplansmodel og de nuværende sparrings –og/eller vejledningsmøder.

Del 2:

Visitation

Nedslaget "visitation" er afgrænset af nedenstående spørgsmålsramme.

Spørgsmålsramme:

Spørgsmålsramme:

- Hvordan defineres begrebet "specialundervisning" i forhold til "almindelige undervisning"?
- Hvordan løber en visitationsproces i Norddjurs Kommune?
- Hvordan inddrages forældrene i visitationsprocessen og det pædagogiske arbejde omkring barnet?
- Er der forskel på visitationsprocessen afhængigt af, om der visiteres til intern eller eksternt tilbud?
- Hvad er begrundelserne og/eller vurderingskriterierne for segregering?
- Hvad koster et specialundervisningstilbud - og er udgifterne stigende eller faldende?
- Hvordan tildeles de økonomiske midler – hvordan fungerer vores tildelingsmodel i forhold til løsningen af vores fælles keretopgaven?
- Hvor stor er vores segregeringsgrad, og hvordan ser den ud i forhold til andre kommuner?
- Hvorfor stiger segregeringsgraden for børn i 7.-9. klasse i Norddjurs Kommune i forhold til landsgennemsnittet?
- Segregerer vi børn for sent i Norddjurs Kommune?

Spørgsmålsrammen har været udgangspunkt for dette afsnits arbejdet med:

- Dataindsamling
- Fremstilling og analyse af data, teori, politikker og procedurer
- anbefalinger på området.

Der vil i udfoldelse af nedslaget kunne findes svar på flere af spørgsmålene fra spørgsmålsrammen. Derimod er der også spørgsmål, som rapporten ikke direkte kan besvare. Dog berøres alle spørgsmål, og der hvor rapporten slipper op, er der skabt grundlag for drøftelser eller anbefalinger til yderligere undersøgelse af specifikke forhold.

Fremstilling og analyse af data, teori, politikker og procedurer

I dette afsnit vil følgende temaer folde sig ud: definition og afgrænsning af begrebet specialundervisning, visitationsprocessen, fordelingsmodellen og segregeringsgrader

Definition - og afgrænsning af begrebet specialundervisning

Ifølge undervisningsministeriet betragtes det som specialundervisning, hvis en elev modtager mere end 9 timers støtte for at kunne deltage i den almindelige undervisning, eller hvis en elev henvises til specialklasser og specialskoler².

Specialundervisningen skal ifølge undervisningsministeriet følge de samme regler for fag, timetal, kompetencemål, færdigheds- og vidensmål, elevplaner, afgangsprøver og test, som almen undervisning (ibid.). Det betyder, at reglerne i Folkeskoleloven og de tilhørende bekendtgørelser også gælder for elever, som modtager specialundervisning. Der kan dog igennem bekendtgørelsen for specialundervisning gives mulighed for afvigelser i særlige tilfælde (ibid.).

Det er indledningsvist vigtigt at understrege, at denne rapport som udgangspunkt kun forholder sig til specialundervisning jf. definitionerne ovenfor. Det betyder, at det pædagogiske arbejde, som folder sig ud i almenskolen inden indstilling til udredning ikke direkte undersøges og evalueres i denne rapport på trods af, at dette pædagogiske arbejde har afgørende betydning for både forståelse og vurdering af det specialpædagogiske felt. Denne afgrænsning henter sine begrundelser i kommissoriet for evalueringen af specialundervisningen. Afgrænsningen har været nødvendig i forhold til reducere af et komplekst felt og ikke mindst set i lystet af tid og ressourcer, der er afsat til udarbejdelse af rapporten.

Mellemrummet mellem almenområdet og specialområdet

Dog er det indledningsvist nødvendigt at præcisere, at forarbejdet inden visitering er et område, som siden slutningen af 90'erne har været og stadig er i stærk udvikling. Det skyldes den nationale og internationale politiske intention om inklusion, som manifesterede sig med underskrivningen af Salamanca erklæringen i 1994³. Herudaf rejste sig en voksende opmærksomhed på mellemrummet mellem almenområdet og specialområdet. Dette mellemrum har i en årrække gået under betegnelsen AKT-området (Adfærd, Kontakt og Trivsel) og har rettet sig mod de børn, som udfordrer den pædagogiske kontekst uden dog at have brug for specialpædagogisk bistand. Udvikling af dette fagområde har flyttet på forståelser af dels det almenpædagogiske arbejde og dels det specialpædagogiske⁴.

Området er inspireret af den systemiske teori og socialkonstruktionisme, hvorved forholdet mellem normal og special udviskes (ibid.). Alle mennesker betragtes som unikke og evt. kognitive – og/eller fysiske udfordringer skal forstås og håndteres med afsæt i den kontekst og de kulturelle koder, som

² <https://www.uvm.dk/folkeskolen/laering-og-laeringsmiljoe/specialundervisning/regler-for-specialundervisning>

³ Salamanca-erklæringen er en principerklæring, der fokuserer på børns ret til uddannelse uanset handicap. I 1994 mødtes ca. 300 repræsentanter fra 92 lande og 25 internationale organisationer i Salamanca, Spanien, her vedtog man principerklæring kendt som Salamanca-erklæringen. Det centrale i dette dokument er princippet om, at alle børn også dem med særlige behov har ret til uddannelse på lige fod med andre børn. I erklæringen påpeges det, at den inkluderende tilgang er det mest effektive redskab, for at kunne skabe de bedste læringsmiljøer og dermed muliggøre at barnet kan fortsætte med sin uddannelse. Der er tale om et dokument, der har stor indflydelse på skolepolitikken i mange lande. Den danske folkeskolelov af 1993 bygger på intentionerne om den inklusive skole – eller som man hyppigere siger på dansk *”en skole for alle”*

⁴ Tetler, S (2009): *”Specialpædagogiske perspektiver og dens konsekvenser for praksis”* i: Specialpædagogisk i skolen af Tetler, S og Langager, S: Gyldendal

barnet er indlejret i (ibid.). Udviklingen af hele dette felt ses også i denne evaluering på trods af kommissoriets afgræsning.

Evalueringen vil berøre området i nedslaget "Undervisningstilbuddet", hvor tilbud, som er vokset ud af dette mellemrum – de såkaldte mellemformer, vil blive foldet ud. Disse tilbud som over de sidste 20 år er vokset ud i mellemrummet mellem almenområdet og specialområdet benyttes af børn, som er visiteret til specialpædagogisk støtte, men de benyttes i særlig grad af de børn som ikke nødvendigvis er visiteret, men som dog har brug for alternative tilbud til den almindelige undervisning.

Konklusioner i forhold til definition - og afgræsning af begrebet specialundervisning:

Specialundervisning er den særlige undervisning, som er tildelt de børn, som har behov for 9 + timers støtte for at kunne indgå i en undervisning. Ligeledes betragtes undervisning i specialklasser og specialskoler som specialundervisning. Det pædagogiske arbejde, som går forud for visitation til specialundervisning, undersøges ikke direkte i denne rapport på trods af, at området mellem almenområdet og specialområdet er i stærk udvikling og har afgørende betydning for forståelse af specialområdet. Denne afgræsning skyldes kommissoriets ramme, og de afsatte midler til denne evaluering.

Visitationsproces

Visitationsprocessen i Norddjurs Kommune løber i en række faser. De fleste tiltag i faserne er lovgivningsmæssigt bestemt. Det betyder dog ikke, at visitationsprocessen altid er den samme, idet en visitationsproces er kontekstafhængig på trods af lovkrav og faste procedurer. I det følgende afsnit beskrives processen. Vi har bestræbt os at beskrive processen både i forhold til de objektive krav og de subjektive oplevelser. Beskrivelsen henter derfor sine forståelser i både lovgivningen, kommunens beskrevne procedurer og kvalitative data fra interviewene.

Ifølge vores informanter er visitationsprocessen i Norddjurs Kommune over de sidste år forbedret. Bl.a. siger en leder følgende:

"Vores visitationsproces er blevet meget mere effektiv og professionel. Vi har fået struktur, og dem som sidder i visitationsudvalget er kompetente til at tage de rette beslutninger og visitere eleverne til de rette tilbud".

Der er udarbejdet procedurer, og der er nedsat et nyt centralt visitationsudvalg for et år siden. I udvalget sidder der både repræsentanter fra skole- og dagtilbudsområdet og fra familieafdelingen. For mere detaljeret information herom henvises der til bilag 2.

Udover visitationsudvalget har skole- dagtilbudsafdelingen en person tilknyttet arbejdet i visitationsudvalget. I særlige tilfælde er personen med i visiteringsprocessen både før, under og efter med det formål, at man i tæt dialog med forældrene sikrer gennemsigtighed i sagsgangen.

Før fasen: Inden der ansøges om specialpædagogisk bistand

Jf. Norddjurs Kommunes politik for inklusion og tidlig indsats og politik for børn i udsatte positioner arbejdes der i kommunen ud fra princippet om "mindst mulig indgriben i barnets hverdag", når børn i

udsatte positioner udfordres i forhold til deres muligheder for trivsel, læring og udvikling⁵. Det betyder, at forud for en visitation er der i almenområdet afprøvet forskellige former for undervisning i et forsøg på at skabe mulighed for deltagelse i den almindelige undervisning. Disse forskellige former for undervisning kan være afprøvet af den enkelte lærer, teamet eller med støtte og vejledning fra leder eller vejledere. Dette arbejde er i nogle tilfælde dokumenteret i en handleplan (se bilag 3).

Ifølge bekendtgørelsen for specialundervisning⁶ skal lederen fra det øjeblik et barn er visiteret til mere end 9 timers specialundervisning følge barnets udvikling. I Norddjurs Kommune betyder det, at når et barn er visiteret til 9+, så skal der igangsættes dokumentation og opfølgning gennem handleplansarbejde, som det er beskrevet i bilag 3. På trods af, at denne dokumentering først kræves, når et barn er visiteret til 9+, så påbegyndes handleplansarbejdet ofte inden visitationen i før-fasen. Bl.a. siger en lærer fra almenområdet følgende om arbejdet med handleplaner:

”Vi opdager det hurtigt, når de kommer fra børnehaven til 0. klasse, og når vi bliver klar over, at det her ikke bare er en lille ting, som vi selv kan klare eller det bare handler om modenhed, så begynder vi at bruge handleplanen”

Dette underbygges af flere ledere. En leder siger bl.a. følgende:

”Vi laver handleplan på et barn, når det pædagogiske arbejde ikke længere bare er pædagogiske tiltag i iværksat af teamet eller læreren. Når der er vejledning fra vejleder eller afdelingsleder ind over, så begynder vi at lave handleplan. Handleplanen følger arbejdet og bliver vores redskab til at følge processen og undersøge om der er progression fagligt og/eller socialt”

Dog er der i vores kvalitative data også en del der peger på, at arbejdet med handleplanerne kan variere både i forhold til brugen og kvalitet fra skole til skole og fra medarbejder til medarbejder. Dette kommer til udtryk i bl.a. i følgende ledercitater:

”Men de orker ikke de handleplaner. De bruger dem fordi de skal. Jeg ville gerne, hvis vi kunne få dem gjort mere dynamiske, så det blev et redskab, som de brugte til at kigge på det, som de faktisk går og laver”

”Da jeg startede som leder, så brugte de ikke handleplanen, men det gør de nu. Det kan blive bedre, og jeg er tilhænger af, at vi har et fælles redskab, som vi kan bruge, når vi skal vurdere om det vi gør virker eller om vi skal lave ændringer”

Mange af de elever, som udfordrer den pædagogiske kontekst, inkluderes, når konteksten ændres gennem brug af alternative undervisningsformer. Hvis denne ændring ikke er tilstrækkelig igangsættes første fase i visitationsprocessen.

Første fase: Udredning

Ifølge bekendtgørelsen for specialundervisning er det skolelederen, der kan beslutte, om et barn kan få specialundervisning på skolen i form af støtte i den almindelige klasse i mindst 9 ugentlige timer eller i en

⁵ <https://www.norddjurs.dk/norddjurs/politikker-og-planer/boern-og-unge-politikker>

⁶ [Retsinformation](#)

specialklasse på skolen⁷. Hvis et barn derimod skal tilbydes specialundervisning på en anden skole end distriktsskolen, er det centrale visitationsudvalg, der træffer denne beslutning (ibid.).

Begge former for beslutninger skal ifølge loven ske på baggrund af en pædagogisk-psykologisk vurdering (PPV), og det skal ske i samråd med eleven og forældrene. Skolens leder skal ifølge ministeriet indstille eleven til en pædagogisk-psykologisk vurdering, hvis man mener, at eleven har behov for specialpædagogisk bistand (ibid.). Udredning foretages af en autoriserede psykolog. Forældrene og eleven kan også selv bede om en pædagogisk-psykologisk vurdering, hvis de synes, at der er behov for specialpædagogisk bistand (ibid.). Vores kvalitative data peger på, at forældrene i denne sammenhæng har oplevelser af ikke at blive hørt. Bl.a. siger en forældre følgende:

"Jeg sagde det så mange gange, men blev slået hen med, at der ikke var noget galt. PPR var inde over i 1.5 år, og de gjorde ikke andet end at vejlede os som forældre og vejlede pædagogerne og lærerne, det var først, da vores egen læge, sagde: "Nu er det nok" og henviste os til børnepsyk, at der kom skub i udredningen. PPR lavede en PPV, men jeg var så uenig i det, der stod"

Denne oplevelse underbygges af følgende citater:

"Vi ved det fra vores positioner i bestyrelser osv., det går ikke glat. Det er som om, at der ikke er lydhør"

Forælderens oplevelser står i modsætning til de politiske og pædagogiske intentioner, som er beskrevet i kommunens politikker og procedurerne for visitering. Her beskrives det, at forælderens stemme vægtes højt. Intentionen om at udfolde denne politiske intention gøres klar i vores kvalitative data:

"Vi skal lytte til forældrene i arbejdet med at finde det rette tilbud til børnene"

"Vi skal tage hinanden dybt alvorligt"

"... det kan være en lang proces med mange afprøvelser inden vi taler om visitering til specialklasser eller specialskoler. Det er et tæt samarbejde med lærer, pædagoger, familien osv."

Muligvis er der tale om en intention, som ikke altid kommer til stede i praksis. En leder peger på, at det muligvis skyldes forældrenes manglende kendskab til systemet.

"Måske skyldes det manglende systemforståelse? Der er ikke viden nok hos forældre og samarbejdspartner i forhold til de tilbud, som vi har. De ser enten almenklasser eller specialklasser"

Anden fase: Konstruering af og visitering til det rette skoletilbud

På baggrund af den pædagogiske-psykologiske vurdering (PPV) og handleplanen vurderer skolen i samråd med visitationsudvalget og forældrene, hvordan det specialpædagogiske undervisningstilbud skal konstrueres. Et sådan tilbud kan have mange former. Som udgangspunkt har skolelederen ansvaret for den rette konstruktion, så længe tilbuddet fysisk er placeret på almenskolen. Dog kan skolelederen søge råd og vejledning hos visitationsudvalget. Ifølge vores kvalitative data udtaler et medlem fra visitationsudvalget:

"Det er meget forskelligt, hvor meget skolerne bruger visitationsudvalget til sparring, men muligheden er der. Man kan som leder bringe en sag op i visitationsudvalget, hvis man ønsker sparring i forhold til, hvordan de specialpædagogiske timer bruges bedst muligt"

⁷[Retsinformation](#)

En leder siger:

”Jeg kunne godt tænke mig, at vi brugte visitationsudvalget mere til sparring. Vi har en case på til næste møde, hvor vi er i tvivl om, hvad der skal ske. Vi vil derfor gerne have sparringen inden vi søger om visitering til specialklasse.”

Vurderer skolelederen, at tilbuddet skal placeres i en specialklasse eller på en specialskole, skal skolelederen indstille til visitationsudvalget, som på baggrund af indstillingen behandler og vurderer sagen.

Med afsæt i loven⁸ skelnes der overordnet mellem fem former for tilbud:

- 1: Specialundervisningstimerne understøtter et tilbud, hvor eleven fortsat deltager i undervisningen i en almenklasse.
- 2: Specialundervisningstimerne understøtter et tilbud, hvor eleven i perioder deltager i undervisning udenfor almenklassen, men bevarer tilhørsforholdet til sin almenklasse.
- 3: Specialundervisningstimerne understøtter et tilbud, hvor eleven i perioder modtager undervisning i almenklassen, og tilhørsforholdet flyttes, så det primært ligger i specialklassen.
- 4: Specialundervisningstimerne understøtter et tilbud, hvor eleven flyttes fra almenklassen til en specialklasse på en almenskole, men tilhørsforholdet til almenklassen ophører helt.
- 5: Specialundervisningstimerne understøtter et tilbud, hvor eleven flyttes til en specialskole, og tilhørsforholdet til almenskolen ophører.

Den mere detaljerede beskrivelse af konstruktionerne og kvaliteten af de overordnede fem former for specialundervisningstilbud foldes ud i nedslaget ”Undervisningstilbud”. Men i denne sammenhæng er det nødvendigt at nævne, at flere informanter peger på, at der i visitationsprocessen kan opstå modsætningsforhold i mellem visitationsudvalgets, forældrenes og fagprofessionelles (lærerne og pædagogerne) vurdering af, hvilket skoletilbud der er det bedste for barnet. Disse misforhold kommer bl.a. til udtryk gennem følgende citater:

”Forældrene tror forfejlet, at når vi vil tilbyde børnene mellemformer, at det skyldes besparelser. Det er det ikke, det er jo fordi, at vi tror, at det er det bedste tilbud”

”Vi oplever forældre med børn med en ”ny-diagnose”, der som det første forslår specialklasse. Hvis der i udredningen står specialklasse er det svært for dem at se andre muligheder”

”Jeg har siddet med forældre, som har grædt fordi deres børn endelig fik en plads på en specialskole. Jeg har også prøvet det modsatte, hvor det har været svært for dem at acceptere situationen – alle forældre har dømmet for deres børn”

I sidste ende har lederen som nævnt ovenfor mandat til den afgørende beslutning, men jf. beskrivelsen i første fase er det i Norddjurs Kommunes politikker og procedurer for visitation gjort klart, at valg af tilbud skal ske i samarbejde med visitationsudvalget og forældrene.

Tredje fase: rekonstruktion og revisitering

⁸ [Retsinformation](#)

Lederen skal jf. bekendtgørelsen (ibid.) minimum en gang om året tage stilling til om den specialpædagogiske bistand skal fortsætte, ændres eller ophøre. Ligeledes skal visitationsudvalget tage stilling til om den specialpædagogiske bistand skal fortsætte, ændres eller ophøre, hvis barnet er visiteret til specialklasse eller specialskole.

Handleplanen, som igangsættes i før-fasen eller som minimum i anden fase, når eleven er visiteret til 9+, er et afgørende redskab i denne fase. Handleplanen er udgangspunkt for beslutningen om ophør, ændringer eller fortsættelse.

Også i denne fase peger vores kvalitative data på, at der på trods af handleplanen som navigeringsredskab kan opstå modsætningsforhold i vurderingen af det specialpædagogiske tilbud.

Særligt peges der på, at visitering fra tilbud 3 til 4 kan opleves vanskeligt. Dette kommer til udtryk i følgende citater:

"Beslutningen op til eller om der overhovedet skal visiteres til en specialskole er langsommelig. Det er jo en sidste mulighed efter alt er afprøvet, og barnet er (for manges vedkommende) brudt helt ned. Og så er det bare at vente og krydse fingre"

"Vi må også erkende, at vi har forløb, hvor vi er gået for langt, inden vi visiterer til specialklasser eller specialskoler"

"Som leder for specialklasserne, så ser jeg også børn, som visiteres for sent. Når de kommer i specialklasserne, er der et opsamlingsarbejde at gøre"

"Det kan være enormt svært at få et barn visiteret fra specialklasse til specialskole. Og så kan jeg godt sidde tilbage og tænke, at det handler om økonomi"

Det bærende princip for visiteringen i Norddjurs kommune "Mindst muligt indgriben i elevens hverdag" er sandsynligvis vokset ud af visionerne om inklusion i almenområdet (jf. overstående beskrivelse af de nationale strømninger i kølvandet af Salamanca erklæringen (se fodnote)). Samtidig skal tilbuddet jf. folkeskoleloven skabe de bedste betingelser for elevens mulighed for trivsel, læring, udvikling og dannelse. Noget tyder på, at disse værdimæssige retninger kommer i konflikt, når det rette tilbud skal udvælges. Noget kunne tyde på, at netop intention om mindst mulig indgriben (intentionen om inklusion i almenområdet) kan spænde ben for visitation til specialklasser og/eller specialskoler. Heri opstår et paradoksalt spørgsmål: Hvornår skal intentionen om mindst mulig indgriben (inklusion i almenområdet) vige til fordel for barnets mulighed for trivsel, læring, udvikling og dannelse?

Jf. det sidste citat, er der også noget, der tyder på, at både fagprofessionelle og forældre oplever, at vurderingen af det bedste tilbud ikke kun er forbundet med af det paradoksale forhold mellem inklusion og de bedste betingelser for trivsel og læring, men at det også er afhængig af økonomi. Udover ovenstående citatet understreger følgende citater, at flere informanter har denne oplevelse.

"Det handler om økonomi, det gør det jo. Hvis det er billigere for os at lave et tilbud her på skolen end at sende en elev til Djursland skolen, så gør vi jo det"

"Mit ønske var, at hun kunne have bevaret tilknytningen til almenklassen med en masse støttetimer og ind imellem timer i specialgruppen, men det var der ikke ressourcer til. Lederen sagde: "Vi giver hende alt det, vi kan. Der er ikke mere at gøre med", og det vidste jeg jo godt"

”Økonomi, personale der ikke er specialiseret og manglende overskud af personaleressourcer, var årsag til, at man ikke kunne opretholde et skoletilbud i almenområdet for mine drenge. Bl.a. blev tildelte støttetimer brugt på at holde hele klassen i ro og ikke specifikt på den enkelte elev. Dette gentog sig ved begge børn”

Dog bør det også nævnes, at der kan findes få citater, som står i modsætning til denne opfattelse. Bl.a. ledelsescitatet for tidligere:

”Forældrene tror forfejlet, at når vi vil tilbyde børnene mellemformer, at det skyldes besparelser. Det er det ikke, det er jo fordi, at vi tror, at det er det bedste tilbud”

Og en medarbejder udtaler:

”Jeg oplever, at visiteringen fra almen området til specialstøtte er blevet lettere. Her betyder handleplanen måske også noget. At vi er blevet bedre til at forklare og dokumentere, hvad vi har afprøvet i almenområdet, så det står tydeligt, at der skal tilføres ressourcer”

Disse modsatrettede bevægelser vidner om en stor kompleksitet, når det rette tilbud skal udpeges. Der er mange forhold og vurderingskriterier i spil, vi vil vove at konkludere, at nogle kriterier er mere eksplicitte og bevidste end andre. Uden tvivl er vurderingen ikke kun forbundet med direkte pædagogiske formulerede valg og lovgivningsmæssige retningslinjer. Vurderingen er også forbundet med personlige og mere ureflekterede værdier og politiske holdninger.

Konklusioner i forhold til visitationsprocessen

Handleplanen som vurderingsgrundlag

Handleplanen er et afgørende redskab i dels lærerens og pædagogernes pædagogiske arbejde i forhold til at følge elevens muligheder for trivsel og læring. Netop af den grund er handleplanen også afgørende for visiteringen, idet handleplanen anvendes som datamateriale for lederens og/eller visitationsudvalget vurdering af tilbud. Afhængigt af om beskrivelserne i handleplanen viser muligheder eller begrænsninger for elevens trivsel, læring og udvikling træffes der beslutning om et tilbud. Der er en del i vores kvalitative data der peger på, at arbejdet med handleplanerne kan variere både i forhold til brugen og kvalitet fra skole til skole og fra medarbejder til medarbejder.

Forældrenes stemme

Evalueringen peger på modsatrettede bevægelser. Der er en tydelig politisk og fagprofessionel intention om, at forældrene skal inddrages og være samarbejdspartner i visiteringsprocessen, men informanterne fra vores forældreinterview oplever ikke, at dette samarbejde fungerer optimalt. Dog er det vigtigt at være opmærksom på, at det nuværende visitationsudvalg blev nedsat for 1 år siden, og at skole – og dagtilbud har en person tilknyttet visitationsprocessen i komplicerede sager.

Vurderingskriterier og uenighed om beslutninger i visitationsprocessen

Flere steder i vores kvalitative data peges der på, at der kan opstå uenighed i forhold til vurderingen af det rette tilbud. Det tilbud, som af nogle udpeges som det gode tilbud, udpeges ikke nødvendigvis som det gode tilbud af alle. Denne uenighed er ikke nødvendigvis negativ, men særligt to paradoksale forhold viser sig som omdrejningspunkt for uenigheden:

- Hvornår skal princippet om mindst mulig indgriben i barnets hverdag (mulighed for inklusion i almenområdet) vige for til fordel for øget mulighed for trivsel og læring?
- Hvordan skal de økonomiske midler prioriteres i forhold til interne tilbud og eksterne tilbud?

Visitering til specialklasser og specialskoler

Flere informanter peger på, at det kan være en lang proces og svært at få visiteret et barn til specialklasse eller specialskole. Muligvis hænger dette sammen med overstående udfordringer i forhold til de økonomiske prioriteringer og konflikten mellem de to visioner - dels inklusion i almenområdet og dels de bedste betingelser for trivsel og læring.

Sparring med visitationsudvalget

Evaluering peger på en mulighed for sparring med visitationsudvalget. En mulighed som ikke ofte benyttes, men som flere informanter kan se mulighed i, og som de ønsker at benytte mere.

Fordelingsmodellen og forvaltning af de tildelte midler

Som nævnt indledningsvist er specialundervisningsområdet et kompliceret felt hvor kausale sammenhænge kan være vanskelige at finde. På trods af denne kompleksitet opstår der ofte kausale forståelser af en direkte sammenhæng mellem kvalitet i et undervisningstilbud og økonomiske midler. Forklaringer om forringelse af kvaliteten kædes ofte sammen med mangel på økonomiske ressourcer. Nogle af overstående citater kan understøtte denne kausalitetsforståelse, men selvsamme citater kan også udfordre den. Vi ved, at kvalitet også er forbundet med økonomiske ressourcer, men vi ved også, at flere penge ikke nødvendigvis fører til øget kvalitet (her kan henvises til afsnittet "Kvalitet i et undervisningstilbud" under nedslaget "Undervisningstilbud"). I dette afsnit, hvor fordelingsmodellen præsenteres vil vi bestræbe os på at beskrive fordele og ulemper ved netop Norddjurs Kommunes fordelingsmodel. Vi vil forsøge at beskrive modellens intentioner og forsøge at skabe et overblik over, hvordan de tildelte midler fordeler sig. Alle data er trukket fra interne databaser.

Den nuværende model

Den nuværende ressourcemodel er vedtaget i 2013 og implementeret i 2014. Årsagen var, at man efter kommunesammenlægningen oplevede meget høje segregeringsgrader, og derfor ønskede en model, som skulle fremme inklusion i almenområdet. Dels var denne intention funderet i internationale og nationale strømninger jf. beskrivelse af inklusionstankerne i 00'erne, og dels var den funderet i en intention om at spare penge på området.

Modellen er herefter tilpasset skolestrukturomlægningen/sammenlægningen i 2019, og i 2020 er der ligeledes foretaget en mindre tilpasning af modellen, som skal sikre højere overensstemmelse mellem tildeling og behov.

Tildeling af midler til skolerne

Formålet med ressourcefordelingsmodellen er at skabe overensstemmelse mellem fordelingen af ressourcerne mellem skoledistrikterne ud fra et faktabaseret bud på det relative specialundervisningsbehov i kommunen.

Ressourcerne tildeles områderne forud for skoleåret. I 2018 var puljen til specialundervisningsområdet på knap 65 mio. kr. I 2021 er puljen på godt 63 mio. kr. Puljen nedjusteres gradvist, da der ses faldende befolkningstal i kommunen. Dermed antages det implicit, at et faldende befolkningstal er ensbetydende med, at faldende behov for specialundervisningstilbud.

Specialundervisningsmidlerne fordeles til skoleområderne. Efter områdetildelingen udlægges midlerne med ledelse af aftaleholderen i området til selvforvaltning på de lokale skoler. Ressourcetildelingen til områderne er baseret på kapital-finansiering. Det betyder, at puljen af ressourcer fordeles efter en statistisk beregning på sandsynligheden for, at et barn har behov for specialundervisning. I dette tilfælde er beregningen baseret på skoledistriktets socioøkonomiske karakteristika.

Beregningen er udarbejdet af KORA (i dag VIVE) og er baseret på data fra skoleåret 2010/2011. Den primære variabel i modellen er oplysningen om, hvorvidt en elev modtager specialundervisning i en specialklasse eller på en specialskole. Derudover indgår en række demografiske og socioøkonomiske karakteristika, der skal hjælpe til at forudsige forventningen for sandsynligheden for et specialundervisningsbehov.

De demografiske og socioøkonomiske variable der indgår i modellen er:

- Elevens karakteristika: Køn, alder ved skolestart, adoptionsstatus og klassetrin
- Elevens forældres karakteristika: Moderens alder, faderens alder, moderens civilstatus, forældrenes gennemsnitlige uddannelsesniveau, forældrenes indtægt og forældrenes gennemsnitlige sociale status

Udvælgelsen af variable er sket på baggrund af KORAs egen undersøgelse, hvor der systematisk blev undersøgt, hvilke faktorer, der på landsplan har betydning for tildelingen af specialundervisning.

Skole	Gennemsnitlig sandsynlighed for specialundervisning
Auning Skole	4,7%
Søren Kanne Skolen	4,9%
Børneby Midt	5,1%
Børneby Nord	4,8%
	4,9%

Ovenstående er et uddrag af budgettet for 2021, hvor fordelingsmodellen anvendes. Af uddraget ses de nøgletal, der anvendes til at fordele puljen af specialundervisningsmidler. Den blå kolonne angiver den gennemsnitlige sandsynlighed for et barn i skoledistriktet har behov for et specialundervisningstilbud. Det er denne sandsynlighed KORA har udregnet ud fra ovenstående princip og nævnte variable. Indekset for specialundervisningsbehov er et udtryk for skolernes relative specialundervisningsbehov. For et tal mindre end 1, indikerer det et relativt lille specialundervisningsbehov og skolen får altså relativt færre midler end hvis tallet havde været større end 1 – i det tilfælde ville skole få relativt flere midler.

Betalingsforpligtelsen

De økonomiske ressourcer tildeles på baggrund af børn i den skolepligtige alder i hvert skoledistrikt og deres individuelle sandsynlighed for at skulle modtage specialundervisning. Der ses dog imidlertid de såkaldte grænsekrydsere; her er der tale om elever der bor i et skoledistrikt (hjem-distriktet), men modtager specialundervisning i et andet distrikt (eller en helt anden kommune). Da hjem-distriktet modtager midler på baggrund af eleven, men ikke afholder udgifter til specialundervisning af eleven, skal hjem-distriktet betale for elevens specialundervisning i det distrikt eleven modtager sin specialundervisning i – dette kaldes betalingsforpligtelsen.

Betalingsforpligtelsen dækker over

- Elever der går i et specialklassetilbud
- Elever der går på specialskole (Djurslandsskolen)
- Elever der går i eksterne tilbud (specialundervisningstilbud i en anden kommune)

Betalingsforpligtelsen dækker ikke over 10. klasseelever i specialundervisningstilbud eller anbragte elever i specialklassetilbud. Disse udgifter afholdes centralt og er ikke en del af denne tildelingsmodel.

Sammenhæng mellem fordelingsmodellens fordelingsnøgle og referenceramme

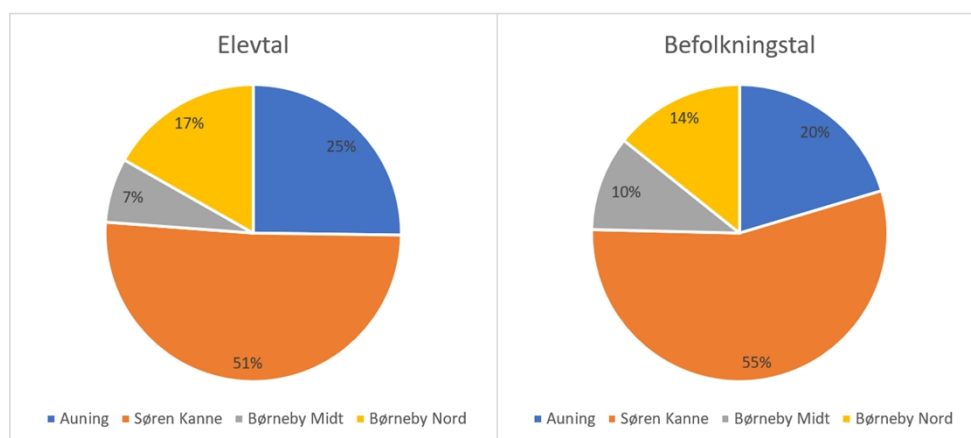
I dette afsnit undersøges og belyses sammenhængen mellem fordelingsmodellens fordelingsnøgle og referenceramme. Det grundlæggende spørgsmål er om der er overensstemmelse mellem modellens elevgrundlag og skoledistriktet elevgrundlag, når der skal finansieres specialundervisningstilbud.

Som nævnt ovenfor blev der 2020/21 foretaget ændringer i modellen. Det blev vedtaget at basere fordelingen af specialundervisningsmidler i KORA-modellen på grundlag af befolkningstallet for elever i den skolepligtige alder i de enkelte skoledistrikter. Tidligere anvendtes elevtallet. Dette medførte derfor ændring i fordelingen af midler skolerne imellem.

Da ledelsesrummet er fuldt ud decentralt og skoledistrikterne har det fulde betalingsansvar for elever der er bosat i distriktet, bør den nye tildelingsmetode give en større overensstemmelse mellem fordeling af midler og behovet for specialundervisningstilbud.

Ændringen af modellen medførte en stigning i det samlede elevgrundlag; fra ca. 2.500 til ca. 3.500 elever, men da der er tale om et nulsumsspil, ændrer det ikke på puljestørrelsen, blot hvor stor en del af den samlede pulje, hvert skoledistrikt har til rådighed.

Nedenfor ses den procentvise andel af elevgrundlaget fordelt på skoledistrikterne.



Note: Tallene er fra skoleåret 20/21

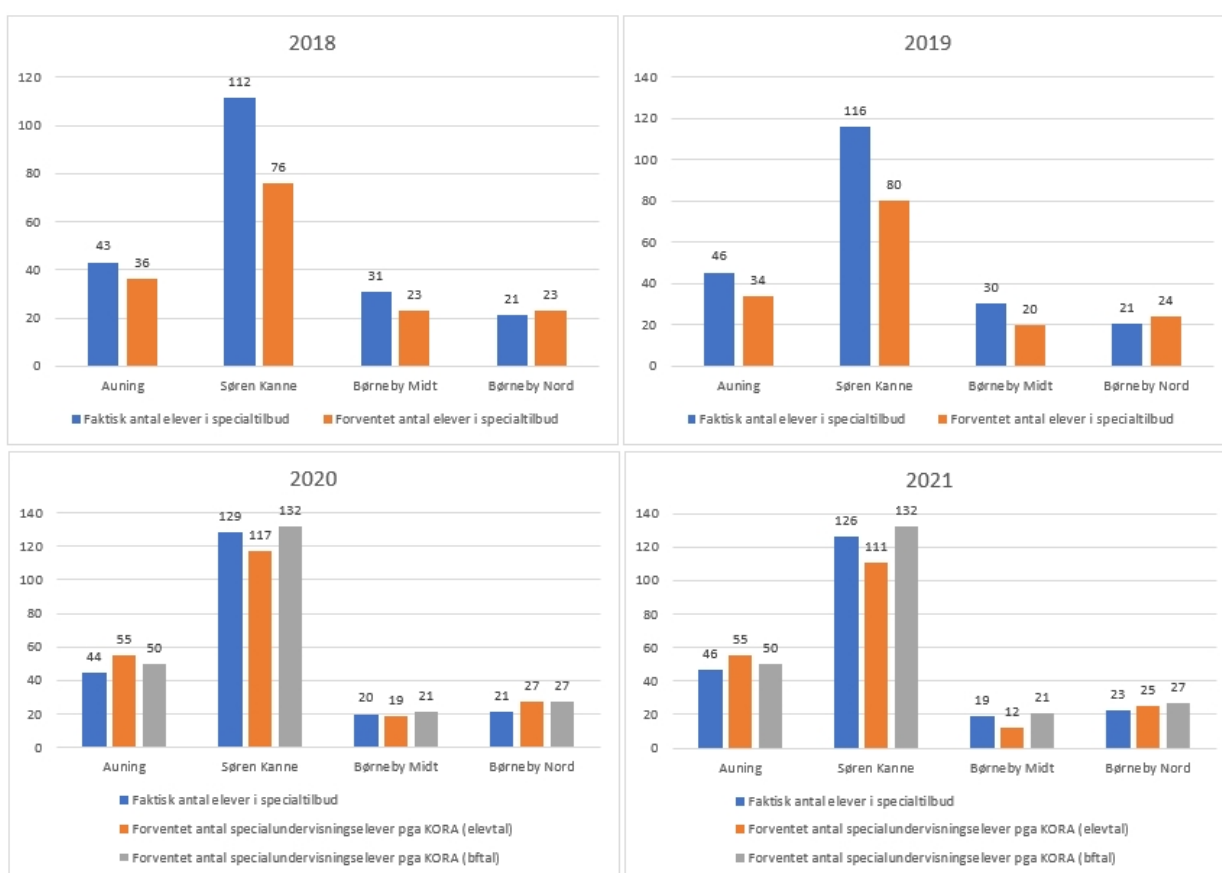
Note: Elevtal dækker over antal elever indskrevet på skoler i skoledistriktet

Note: Befolkningstal dækker over antal børn i den skolepligtige alder i den bosiddende i skoledistriktet

Som det fremgår af figuren, så medfører ændringer af modellen forskydninger mellem skolerne i forhold til beregningsgrundlag og dermed tildelingen af specialundervisningsmidler.

Denne ændring i elevgrundlaget har betydning for den andel af elever i skoledistrikterne, der forventes at have behov for et specialundervisningstilbud.

For at kunne vurdere om der nu er en større overensstemmelse mellem det faktiske behov for specialundervisningstilbud og den forventning modellen foreskriver, ses der på skoledistrikterne i nedenstående figur.



Note: "Faktisk antal elever i specialtilbud 2021" er estimeret ud fra registrerede elever i skoleåret 20/21

Med udgangspunkt i modellen baseret på elevtal (orange søjle) og det faktiske antal elever i specialtilbud (blå søjle), ses det, at Søren Kanne og Børneby Midt segregerer flere elever end KORA-modellen forudsiger og i Børneby Nord segregerer færre elever en KORA-modellen forudsiger. Det skal dog bemærkes, at tallene ikke viser om for eksempel Børneby Nord segregerer færre elever som følge af interne specialundervisningstiltag og dermed anvender deres "overskud" af midler til interne tilbud for netop at imødegå segregering.

I Auning segregeres der i årene 2018 og 2019 flere elever end modellen forudsiger, mens der i 2020 og 2021 segregeres færre end forventet efter modellen.

For både Søren Kanne og Børneby Midt er har modellen medført, at den faktiske segregering stemmer bedre overens med forventningen efter modellen. Der tildeles nu flere midler end der anvendes til segregering, hvilket gerne skulle være tilfældet, da specialundervisningsmidlerne også skal dække intern specialundervisning.

Samtidig er forventningen til antal specialundervisningselever i Børneby Nord enten uændret (2020) eller let stigende (2021), og ligger over den faktiske segregering i begge modeller.

I Auning medfører modelskiftet, at tildeling bliver lidt mindre en hidtil, men stadig højere en den faktisk segregering.

Den overordnede konklusion er derfor, at der med nye model som fordeler efter befolkningstal er større overensstemmelse mellem modellens fordelingsnøgle og elevgrundlag.

Sammenhæng mellem budgettildeling og udgiftsbehov

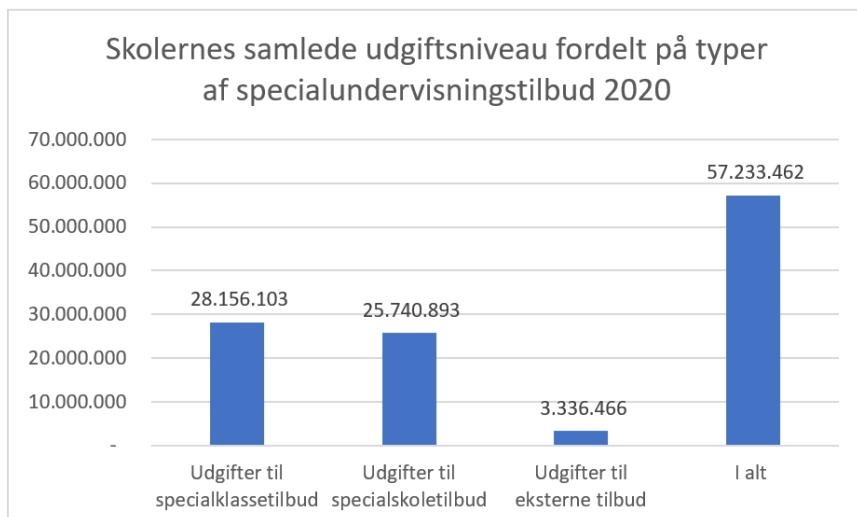
I dette afsnit vil vi undersøge og belyse sammenhængen mellem skolernes udgifter til specialundervisning og det tildelte budget til specialundervisningsområdet. Det søges afdækket hvor stor en del af det tildelte budget, der bruges på specialklasse-/specialskoletilbud og dermed også hvor mange midler der er tilbage til inkluderende undervisning og forebyggende indsatser. Der er i analysen set på perioden 2018-2021.

I praksis vælger skolerne selv hvordan de forvalter ressourcerne mellem almenområdet, specialskoleområdet, SFO-området for at få den daglige drift til at fungere. Det ændrer dog ikke på, at det er muligt at opgøre udgiftsbehovet til specialundervisning uafhængigt af behovet på de andre områder.

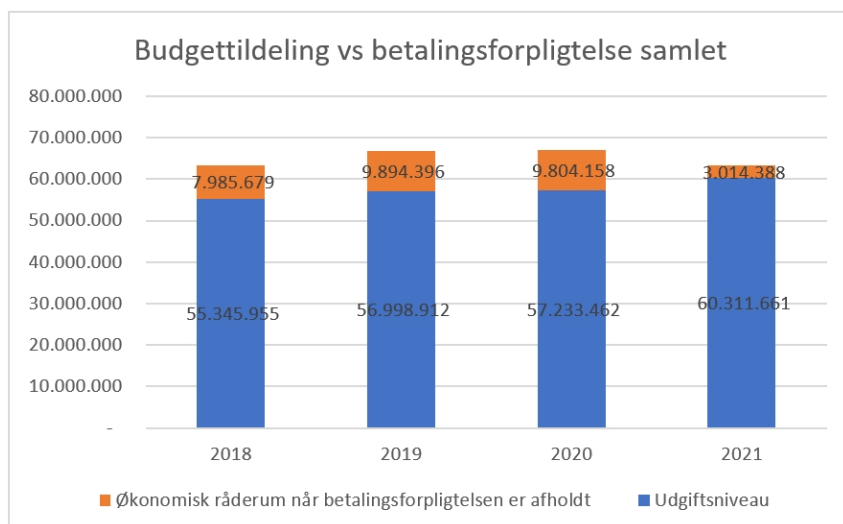
En opgørelse af udgifter til specialundervisning i specialklasser, på specialskole og i eksterne tilbud udenfor kommunen giver et indblik i størrelsesordenen af betalingsforpligtelsen for hele specialundervisningsområdet og herunder de enkelte skoledistrikter.

I årene 2018-2021 kan niveauet opgøres til mellem 55 mio. kr. og 60 mio. kr. Det betyder, at skoledistrikterne samlet set betaler denne sum for at have elever i eksterne specialundervisningstilbud.

Nedenstående figur illustrer fordelingen af udgifter mellem de tre nævnte tilbudstyper med udgangspunkt i 2020. Det ses tydeligt, at specialklassetilbuddene og specialskoletilbuddet (Djurslandskolen) udgør den største del af den samlede betalingsforpligtelse. Udgifter til specialklassetilbud udgør 49pct. og udgifter til Djurslandsskolen udgør 45pct. af det samlede udgiftsniveau.



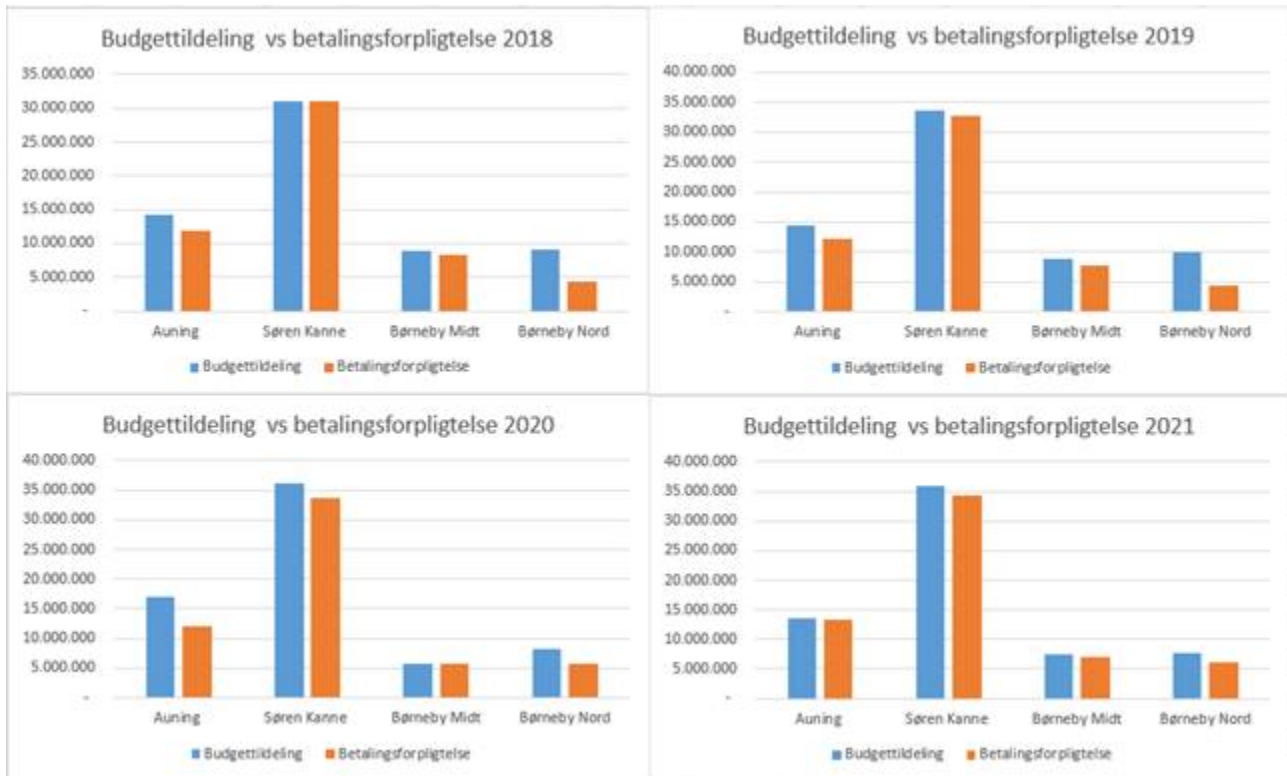
Hvis man ser på hvor stor en del af den samlede puljestørrelse udgiftsniveauet for betalingsforpligtelsen udgør, får man nedenstående opgørelse:



Anm.: Budgettildelingen i figuren er eksklusiv midler til special SFO/klub.

Puljestørrelsens niveau er mellem 63 mio. og 67 mio. for årene 2018-2021. Det ses tydeligt, at betalingsforpligtelsen udgør en stor del af den samlede tildeling til specialundervisningsområdet. Andelen varierer over årene, men er for alle år over 85pct. - og udgør i 2021 ca. 95pct. Som det fremgår er det således overordnet et relativt lille økonomisk råderum på mellem ca. 5 pct. og 15 pct. til enkeltintegration af specialundervisningselever på distriktsskolen og til at skabe inkluderende miljøer (de såkaldte mellemformer).

Ser man på skoledistrikterne isoleret får man nedenstående fordeling.



I Auning skoledistrikt er der generelt et økonomisk råderum til enkeltintegration og inkluderende miljøer på distrikt skolen. Råderummet spænder fra ca. 2 pct. – 29 pct. Betalingsforpligtelsen i Auning Skoledistrikt udgør en mindre andel end det samlede billede i kommunen, med undtagelse af året 2021. I analysen af fordelingsmodellen så man, at Auning Skole generelt visiterer færre elever til et segregeret specialundervisningstilbud end fordelingsmodellen forudsiger. Da betalingsforpligtelsen dækker over elever, der er henvist til et segregeret undervisningstilbud, ligger en stor del af forklaringen for det relativt store økonomiske råderum heri. Når der ikke er helt overensstemmelse med analysen af fordelingsmodellen skyldes det, at den ser på antal visiterede elever, mens indeværende opgørelse ser på udgifterne, hvor dermed får indflydelse på sammenhængen mellem budgettildeling og betalingsforpligtelse.

I Søren Kanne skoledistrikt er der et lille positivt økonomisk råderum til enkeltintegration og inkluderende miljøer på distriktsskolen. Det udgør mellem ca. 1 pct. - 6 pct., hvilket er et betydeligt mindre råderum end det generelle billede i kommunen.

I Børneby Midt skoledistrikt ses der i årene 2018-2020 et råderum mellem ca. 0,5 pct.-13 pct. I 2021 er råderummet på ca. 6 pct. Børneby Midt har således relativt begrænsede muligheder for at iværksætte interne tilbud, da de 6 pct. er i forhold til en mindre tildeling end eksempelvis Søren Kanne skole distrikt. Ressourcerne er således små i forhold til at kunne tilbyde specialundervisning i form af enkeltintegration og inkluderende miljø på distriktsskolen.

Børneby Nord skoledistrikt har overordnet set det største økonomiske råderum. Råderummet er dog blevet mindre i årene 2020 og 2021 sammenlignet med årene 2018 og 2019, men er fortsat positivt. Råderummet var på 53 pct. i 2018 og 56 pct. i 2019 mod 30 pct. i 2020 og 22 pct. i 2021. Det relativt store råderum i forhold til de øvrige skoler kan som tidligere nævnt skyldes, at der segregeres færre elever som følge af interne specialundervisningstiltag og råderummet dermed anvendes til finansiering af interne tilbud, hvilket ikke er opgjort i figuren.

Overordnet varierer råderummets størrelse en del på tværs af skoledistrikterne. Samlet set er råderummet relativt lille på specialskoleområdet, og der skal ikke store ændringer i antal elever henvist til f.eks. Djurslandsskolen til at "vælte" budgettet for de enkelte skoledistrikter, hvilket er en udfordring for modellen. Sammenholdt med de vedtagne clearings og koordineringsprincipper for overførsler mellem årene er det samtidigt vanskeligt at overføre mindre forbrug fra "gode" år til disposition i efterfølgende år.

Det fremgår af analysen, at skolerne er sårbare med hensyn til afvigelser i antallet elever i forhold til budgettildelingen. Der foreligger ingen undersøgelser af skolestørrelser i forhold til anvendelse af en ren socioøkonomisk model som KORA-modellen. Per Nikolaj Bukh, som er en af landets førende forskere indenfor området anbefaler dog, at denne type modeller, hvor hele betalingsforpligtelsen lægges ud til skolerne, alene anvendes ved skolestørrelser på minimum 500 elever, for at skolerne er tilstrækkeligt robuste.

Alternative tilpasninger til modellen for at mindske presset fra tilfældige men store ændringer i betalingsforpligtelsen og fortsat bevare et stort ledelsesrum og mulighed for at tilpasse tilbuddene til de enkelte elever kunne være:

1. at udvide skoledistrikterne så den tildelte puljestørrelse til hver enkelt enhed, bliver større og skoledistrikterne bliver mere robuste overfor tilfældige udsving i elevsammensætningen.
2. at fastholde skoledistrikterne men centralisere betalingsforpligtelsen til Djurslandsskolen, hvilket vil bevare styrken ved forholdsvis små skoledistrikter som sikre kendskab til den enkelte elev fra dagtilbud til skole.

Ved at centralisere udgifterne til Djurslandsskolen påvirker det alt andet lige ikke incitamenterne for segregering af de børn der ligger på grænsen mellem specialundervisningstilbud i almenklassen eller udenfor almenklassen, da det ikke er de børn, der visiteres og tilbydes en plads på Djurslandsskolen. Argumentet er, at inkluderende tilbud i almenmiljøet ikke kan vurderes at være et realistisk alternativ for potentielle elever til Djurslandsskolen, hvorfor det ikke er meningsfuldt at arbejde aktivt med økonomiske incitament i forhold til visitation til Djurslandsskolen.

3. at ændre modellen til en grundtakstmodel, som indebærer, at der betales en fast grund takst uanset hvilket tilbud eleven visiteres til, mens restbeløbet betales af en central pulje. Dette vil gøre de små enheder mindre sårbare for ændringer i elevtal, da udgifterne er begrænsede til grund taksten.

Konklusioner i forhold til fordelingsmodellen

Fordelingsmodellen har til formål at øge inklusionen af elever i almenområdet. Den har en stor grad af decentralisering og et stort lokalt råderum i forhold til andre modeller. Ressourcetildelingen til områderne er baseret på kapital-finansiering. Det betyder, at puljen af ressourcer fordeles efter en statistisk beregning på sandsynligheden for, at et barn har behov for specialundervisning. I dette tilfælde er beregningen baseret på skoledistriktets socioøkonomiske karakteristika. Beregningen er udarbejdet af KORA (i dag VIVE).

Evalueringsundersøgelse af forholdet mellem fordelingsmodellens fordelingsnøgle og referenceramme viser, at justeringer 2020/21 har frembragt en mere retfærdig fordeling.

Derimod viser evalueringens anden undersøgelse af forholdet mellem budgettildeling og udgiftsbehov, at råderummet til interne tilbud (inklusion i almen området) er meget lille, når eksterne tilbud er betalt. Ligeledes skaber modellen udfordringer for de små skoler, da dette lille råderum er sårbart, når der kommer "nye" elever eller forøgelse af udgifter til segregeret tilbud.

Segregeringsgrader og inklusionsprocenter

I dette afsnit forklarer og undersøger vi segregeringsgrader. Indledningsvist søger vi at forstå begreberne, og dernæst undersøger vi de forskellige tal.

I rapporten fra 2019 fra Social – og Indenrigsministeriets benchmarkingenhed, hvor inklusionsprocenter sammenlignes på tværs af kommuner fremgår følgende begrebsafklaring:

"Elever er segregeret, hvis de modtager undervisning i specialklasser på almene skoler og ungdomsskoler eller modtager undervisning på specialskoler, dagbehandlingstilbud og behandlingshjem. Elever betragtes omvendt som inkluderet i den almindelige undervisning, hvis de ikke modtager undervisning i et segregeret tilbud. Andelen, der inkluderes eller segregeres på skoleområdet, er dermed to sider af samme sag. En inklusionsandel på 95 pct. betyder, at der er 5 pct. segregerede elever"⁹

Denne simple definition af inklusionsbegrebet som implicit er udgangspunkt for ovenstående begrebsafklaring er voldsom udfordret af inklusionsteorien. Ifølge Alenkjaer defineres begrebet:

Inklusion er en dynamisk vedvarende proces, som har til formål at udvikle mulighederne for et hvert menneskes tilstedeværelse i og udbytte af samfundets almene arenaer. I denne proces har man fokus på kvaliteten af det enkelte individs fysiske betingelser, sociale sammenspil og opgaveløsning inden for rammerne af en valgt kontekst.¹⁰

Segregeringsgrader og inklusionsprocenter kan på den baggrund ikke direkte betragtes som omvendt proportionale. En ikke-segregeret elev er ikke nødvendigvis inkluderet, og en segregeret elev kan på lige fod med andre elever være inkluderet i almenområdet, hvis støtten anvendes i et alment undervisningstilbud. På trods af inklusionsteoriens udfordring af denne omvendt proportionale forståelse mellem segregering og inklusion sker der ofte den fejlslutning, at en høj inklusionsprocent ligestilles med vellykket inklusion. For at undgå denne fejlslutning har vi i rapporten valgt at fokusere på de data, som måler segregering. Hvorvidt segregering skaber inkluderende eller ekskluderende praksisser forholder vi os ikke til i denne sammenhæng. Dog vil vi i nedslaget "Undervisningstilbud" undersøge, hvorvidt de forskellige tilbud øger eller begrænser elevens mulighed for trivsel og læring og derved jf. Alenkjaers definition også muligheden for inklusion i et givent tilbud.

Nedenfor præsenteres en række grafer, som beskriver segregeringen i Norddjurs Kommune.

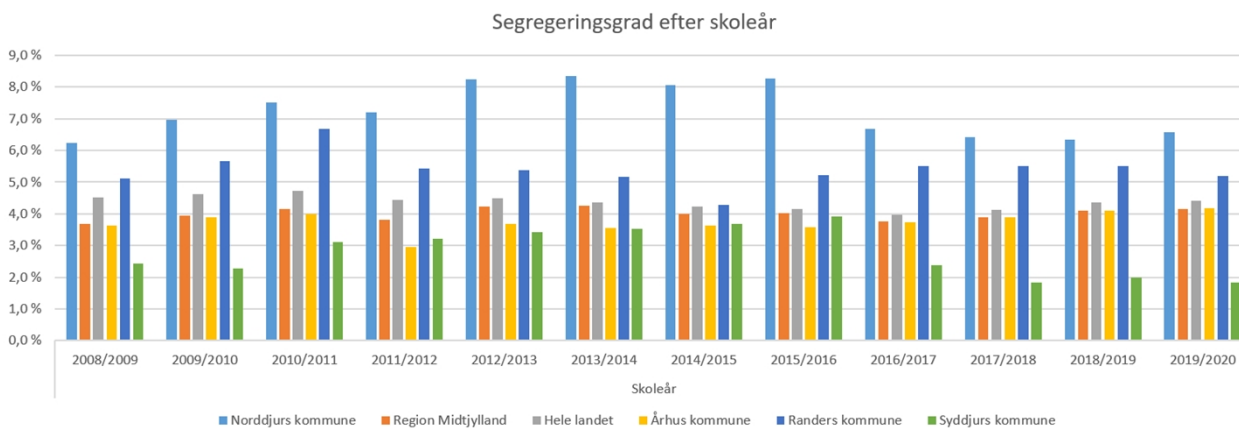
Alle nedenstående data er hentet fra uddannelsesstatistik.dk og kommunale databaser.

Norddjurs Kommune har en høj segregeringsgrad i forhold til landsgennemsnittet

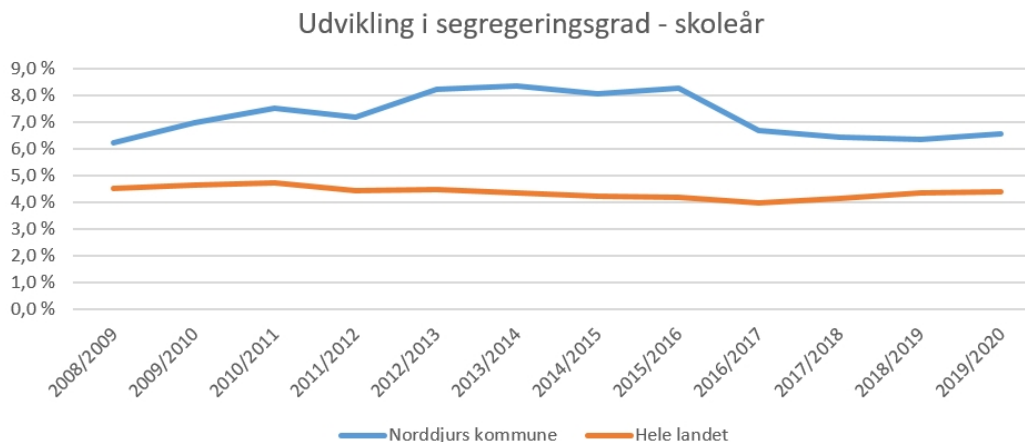
⁹ <https://simb.dk/media/37337/faldende-inklusionsgrad-paa-skoleomraadet.pdf>

¹⁰ <https://www.alenkaer.dk/blog/2015/5/16/inklusion-min-definition>

I nedstående søjlediagram ses segregeringsgraden i Norddjurs Kommune i perioden fra 2008 til 2020 sammenlignet med de omkringliggende kommuner. Diagrammet viser, at kommunen har haft en lille stigning og efterfølgende et fald, så kommunen på nuværende tidspunkt segregerer næsten det samme antal elever som i 2008. Det betyder, at vi kan konkludere, at segregeringsgraden har været forholdsvis stabil siden 2008. I 2008 lå tallet på 6,2% og i 2020 ligger det på 6.6%. Det bemærkelsesværdige i diagrammet er, at Norddjurs Kommune segregerer 2,4% flere elever, end de øvrige kommuner i region midt.



Sammenlignes segrageringsgraden med landsgennemsnittet er situationen den samme, og på den baggrund kan det kocluderes, at Norddjurs Kommune har en højere segregeringsgrad end de øvrige kommuner i landet.



Hvorvidt en høj segregering er positiv eller negativ afhænger af de pædagogiske og politiske visioner. Som nævnt ovenfor er segregering og inklusion ikke direkte afhængig. Hvis inklusion defineres i en mere kompleks forståelse, som Alenkjaer repræsenterer, kan segregering være nødvendigt for at skabe inkluderede miljøer og derved mulighed for trivsel og læring for barnet. I forbindelse med inklusionsagendagen i 00'erne arbejdede man direkte på at sænke segregeringsgraderne. I 2012 vedtog man en 96% inklusionsmålsætning (fodnote 9). Den blev senere reguleret, og i dag vil man nok mere tale om det gode tilbud fremfor at gå målrettet efter inklusion i almenområdet.

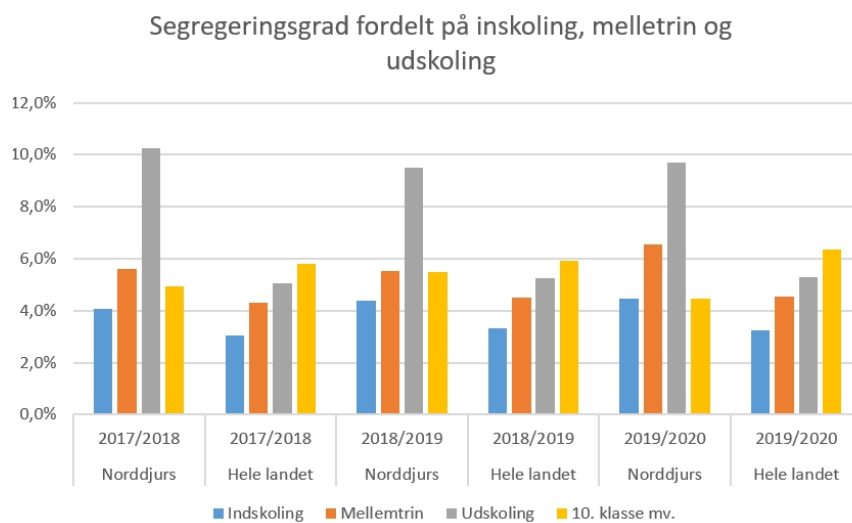
Når det er sagt er det nødvendigt at holde fast i den politiske - og pædagogiske vision i Norddjurs Kommune om inklusion i almen området – mindst mulig indgriben i et barns hverdag, og derfor har vi forsøgt at undersøge årsagen til den høje segregering. Det er ikke muligt grundet kommissoriet for denne evaluering

at komme i dybden med denne undersøgelse, og vi kan derfor ikke pege på en åbenlys årsag. Dog kan vi gennem overfladiske undersøgelser umiddelbart se særligt to forhold, som kan spille ind på den høje segregeringsgrad:

- De demografiske og socioøkonomiske forhold
- Pædagogiske grundfundament og traditioner i det pædagogiske arbejde generelt

Segregeringsgraden stiger fra mellemtrinnet til udskoling

I nedenstående grafer ses segregeringen i henholdsvis indskoling, mellemtrinnet og udskoling i Norddjurs Kommune sammenlignet med landsgennemsnittet. At Norddjurs Kommune har en højere segregering end landsgennemsnittet ses selvfølgelig også tydeligt i denne graf, men herudover bekræftes det, at kommunens segregering stiger markant fra mellemtrinnet til udskoling.



Ligeledes kan det også her diskuteres, hvorvidt stigningen fra mellemtrin til udskoling er positiv eller negativ. I lyset af visionen om inklusion i almenområdet og udviklingen af det pædagogiske arbejde i mellemrummet mellem almenområdet og specialområdet kan stigningen vurderes positiv, idet den kan være udtryk for, at det faktisk er muligt at etablere gode trivsels – og læringsmuligheder i almenområdet helt frem til udskolingen. Flere informanter siger direkte, at vi er blevet bedre til at inkludere i almenområdet

”Vi har taget mange arbejdsmetoder ind fra det specialpædagogiske arbejde – piktogrammer, tydelige klasserumsledelse osv. Og derfor kan vi også bedre rumme nogle af de elever, som før var i specialklasserne”

”Det er godt givet ud, at vi begynder ude i klassen, så kan vi undersøge problemet og tilpasse forløbet til det, der passer eleven”

”Vi har elever, som har 9 timer og meget mere støtte - 20+ i indskolingen, men som så ikke behøver støtte, når de kommer i 5-6 klasse, fordi de bare er blevet bedre”

”De specialpædagogiske metoder er blevet en del af værktøjskassen for en lærer i almenområdet. Der er jo ikke en lærer, der ikke ved eller har prøvet at bruge piktogrammer, det var ikke sådan får 10 år siden”

På den anden side kan det i lyset af analyserne fra afsnittet "visitationsprocessen" vurderes negativ, i det stigningen kan være udtryk for fastholdelse i almenområdet for lang tid.

Også her findes der citater, som kan underbygge denne analyse.

"Det specialpædagogiske behov kan ofte overses i en mellemform – de praksisser, hvor barnet er inkluderet i almenområdet"

"Vi prøver først at sætte ting i gang ved at tage udgangspunkt i det, som vi kan læse ud af PPV'en og handleplanen i et forsøg på at bevare tilknytningen til almenområdet, men hvis vi opdager, at eleven har brug for en-til-en, så er det måske ikke hos os eleven skal være. Men vi prøver, at tilpasse dagen, så den passer til barnet, også selvom det ikke altid er optimalt i forhold til de rammer, som vi har at gøre godt med"

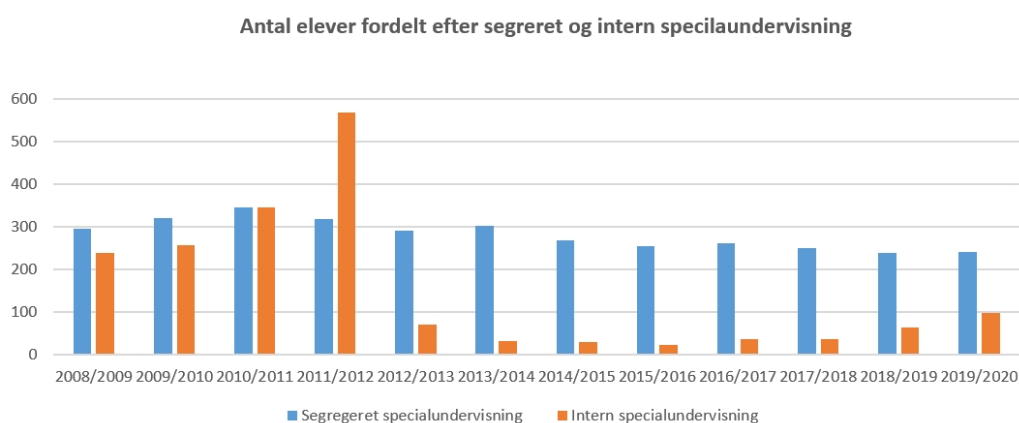
".. i almenområdet er rammen mere sat og personale i almenområdet kan ikke på sammen måde ændre rammen, når et barn har behov for det"

"Børn med specialpædagogisk behov har brug for en specialpædagogisk didaktik. Derfor er der brug for personale med specialpædagogiske kompetencer, som kan træffe de rette valg, ellers går det galt på et tidspunkt"

Hvorvidt stigningen skal vurderes negativ eller positiv, kan evalueringen ikke konkludere på baggrund af nuværende data og analyser, men som det også blev slået fast i udfoldelse af visitationsprocessen er der noget, der tyder på, at visionen om inklusion og mindst mulig indgriben kommer i konflikt med visionerne om mulighed for trivsel og læring. Og ligeledes konflikter økonomiske prioriteringer i forhold til intern – og eksternt tilbud. Disse konflikter har utvivlsomt betydning for segregeringsgraderne.

Norddjurs Kommune segregerer færre elever til interne tilbud

I nedenstående diagram ses fordelingen af segregering til interne og eksterne tilbud. Interne tilbud er de tilbud, der findes på distriktsskolen.



I 2012 blev det besluttet, at skolerne kun skal registrere elever, som er visiteret til 9+. Tidligere skulle elever med støtte under 9+ ligeledes registreres. Denne ændring kan tydelig aflæses i grafen. Denne tydelighed i grafen fortæller noget om, at der er en gruppe af børn, som kræver særlig støtte, men dog ikke 9+. Som

nævnt indledningsvist er det kun det pædagogiske arbejde, som knytter sig til definitionen af specialundervisning (9+), der undersøges i denne evaluering. Det pædagogiske arbejde, som folder sig ud i almen skolen inden indstilling til udredning, undersøges og evalueres ikke direkte i denne rapport.

Som også nævnt ved vi dog, at dette pædagogiske arbejde har afgørende betydning for både forståelse og vurdering af det specialpædagogiske felt, og som det bliver beskrevet i nedslaget "Undervisningstilbud" under afsnittet "Specialpædagogiske tilbud og mellemformer" understreger vi, at netop arbejdet i mellem specialområdet og almenområdet er voksende. Grænserne mellem det specialpædagogiske og det almenpædagogiske er vanskelige at adskille, og grafen fortæller, at der er en gruppe børn, som ikke registreres som 9+, men som kalder på særlige tiltag. Vores analyser fra afsnittet "Fordelingsmodellen og forvaltning af de tildelte midler" kunne vi konkludere, at råderummet til netop udvikling af dette felt var ganske lille, når segregerede tilbud var betalt. Denne pointe kan have betydning for to forhold:

- dels at elever fastholdes i almenområdet, så midlerne kan "deles" ud over flere børn
- dels at almenområdet er presset i forhold til det pædagogiske arbejde omkring de børn, som kalder på særlig støtte, men dog ikke på 9+

Flere informanter oplever forskydninger og pres i mellemrummet mellem de to områder.

"Vores målgruppe er blevet tungere. Dem som vi havde i specialklasserne før er nu i almenområdet eller i lille grupperne. Dem vi har i specialklasserne var tidligere på Djurslandsskolen. Og jeg ved jo godt, hvad vi skal gøre for at støtte dem, men rammerne er der ikke altid, og vi kan ikke få lov at visitere dem til de rettet tilbud"

"Man kan se, at specialpædagogikken altid har inspireret almenpædagogikken, og det er på mange måder også godt, men at man bare kører special pædagogik ind over almenområdet som f.eks. Nest, ved jeg ikke helt om er så god en ide. Hvorfor skal helt almindelige børn tilbydes autisme pædagogik?"

"Der er kommet flere børn, som har brug for hjælp. De børn, som vi havde tidligere, de er i almenklasserne, og dem som vi har, de var tydeligere på Djursland skolen"

"Vi gennemgår jo også alle børnene i almenklassen, vi har bare ikke 5 men 65 på årgangen. Men det er jo ikke med en gennemgang, hvor der er handleplan på den alle, men vi skal jo ikke glemme, at vi også skal holde øje med de andre børns udvikling"

"Vi har fået langt flere børn med udfordringer. Det kan forundre mig, at vi kan få børn her på skolen, som fra fødslen umiddelbart havde gode forudsætninger for at klare livet, men så bliver de så dårlige"

Konklusioner i forhold til segregeringsgrader og inklusionsprocenter

Segregeringsgrader og inklusionsprocenter

Segregeringsgrader og inklusionsprocenter kan ikke direkte betragtes som omvendt proportionale. En ikke-segregeret elev er ikke nødvendigvis inkluderet, og en segregeret elev kan på lige fod med andre elever være inkluderet i almenområdet, hvis støtten anvendes i et alment undervisningstilbud. For at undgå fejlslutninger har vi i rapporten valgt at fokusere på de data, som måler segregering.

Høj segregering

Der har i Norddjurs Kommune været en lille stigning og et lille fald i segregeringsgraden fra 2008 til 2020. I 2008 lå tallet på 6,2% og i 2020 lå det på 6.6%. I forhold til landsgennemsnittet ligger Norddjurs Kommune 2% højere. Norddjurs Kommune har derfor en højere segregeringsgrad end gennemsnittet. Grundet kommissoriers og evalueringsdesignet har det ikke været muligt at dykke dybere ned i årsagen, men gennem overfladiske undersøgelser ser vi umiddelbart to forhold, som kan spille ind på den høje segregeringsgrad:

- De demografiske og socioøkonomiske forhold
- Det pædagogiske grundfundament og traditioner i det pædagogiske arbejde generelt

Hvorvidt den høje segregation er positiv eller negativ i forhold til kvaliteten af kerneopgaven præciseres i evalueringen som et vurderingsspørgsmål, som knytter sig til pædagogiske – og politiske visioner

Stigning fra mellemtrin til udskoling

Evalueringen kan bekræfte, at der er en stigning i segregeringsgraden fra mellemtrinnet til udskoling. Hvorvidt stigningen skal vurderes negativ eller positiv, kan evalueringen ikke konkludere på baggrund af nuværende data og analyser, men to forhold har muligvis betydning for stigningen

- Visionen om inklusion – og mindst mulig indgriben i barnets hverdag
- Økonomiske prioriteringer i forhold til interne – og eksterne tilbud.

Færre elever til interne tilbud

Vores data viser et stort fald i segregationen til interne tilbud. Faldet skyldes, at skolerne i 2012 ikke længere skulle registrere støtte under 9+. Faldet fortæller derfor, at der er en gruppe af børn, som ikke nødvendigvis er visiteret til 9+, men som tydeligvis har behov for støtte. Analyser fra afsnittet "Fordelingsmodellen og forvaltning af de tildelte midler" konkluderede, at det økonomiske råderum til det pædagogiske arbejde med interne tilbud var meget lille, når eksterne tilbud var betalt. Dette kan have indflydelse på kerneopgaven på to måder:

- dels at elever fastholdes i alemområdet, så midlerne kan "deles" ud over flere børn
- dels at almenområdet er presset i forhold til det pædagogiske arbejde omkring de børn, som kalder på særlig støtte, men dog ikke på 9+

Opsamling

I dette afsnittes trækkes konklusionerne fra ovenstående afsnit frem. Disse konklusion danner sammen med vurdering af konklusionerne grundlag for delkonklusionen for nedslaget "Visitation"

Konklusioner for nedslaget "Visitation"

Nedenfor er dette afsnits konklusioner samlet.

Konklusioner i forhold til definition - og afgræsning af begrebet specialundervisning:

Specialundervisning er den særlige undervisning, som er tildelt de børn, som har behov for 9 + timers støtte for at kunne indgå i en undervisning. Ligeledes betragtes undervisning i specialklasser og specialskoler som specialundervisning. Det pædagogiske arbejde, som går forud for visitation til specialundervisning, undersøges ikke direkte i denne rapport på trods af, at området mellem almenområdet og specialområdet er i stærk udvikling og har afgørende betydning for forståelse af specialområdet. Denne afgræsning skyldes kommissoriets ramme, og de afsatte midler til denne evaluering

Konklusioner i forhold til visitationsprocessen

Handleplanen som vurderingsgrundlag

Handleplanen er et afgørende redskab i dels lærerens og pædagogernes pædagogiske arbejde i forhold til at følge elevens muligheder for trivsel og læring. Netop af den grund er handleplanen også afgørende for visiteringen, idet handleplanen anvendes som datamateriale for lederens og/eller visitationsudvalget vurderingen af tilbud. Afhængigt af om beskrivelserne i handleplanen viser muligheder eller begrænsninger for elevens trivsel, læring og udvikling træffes der beslutning om et tilbud. Der er en del i vores kvalitative data der peger på, at arbejdet med handleplanerne kan variere både i forhold til brugen og kvalitet fra skole til skole og fra medarbejder til medarbejder.

Forældrenes stemme

Evalueringen peger på modsatrettede bevægelser. Der er en tydelig politisk og fagprofessionel intention om, at forældrene skal inddrages og være samarbejdspartner i visiteringsprocessen, men informanterne fra vores forældreinterview oplever ikke, at dette samarbejde fungerer optimalt. Dog er det vigtigt at være opmærksom på, at det nuværende visitationsudvalg blev nedsat for 1 år siden, og at skole- og dagtilbud har en person tilknyttet visitationsprocessen i komplicerede sager.

Vurderingskriterier og uenighed om beslutninger i visitationsprocessen Flere steder i vores kvalitative data peges der på, at der kan opstå uenighed i forhold til vurderingen af det rette tilbud. Det tilbud, som af nogle udpeges som det gode tilbud, udpeges ikke nødvendigvis som det gode tilbud af alle. Denne uenighed er ikke nødvendigvis negativ, men særligt to paradoksale forhold viser sig som omdrejningspunkt for uenigheden:

- Hvornår skal princippet om mindst mulig indgriben i barnets hverdag (mulighed for inklusion i almenområdet) vige for til fordel for øget mulighed for trivsel og læring?
- Hvordan skal de økonomiske midler prioriteres i forhold til interne tilbud og eksterne tilbud?

Visitering til specialklasser og specialskoler

Flere informanter peger på, at det kan være en lang proces og svært at få visiteret et barn til specialklasse eller specialskole. Muligvis hænger dette sammen med overstående udfordringer i forhold til de økonomiske prioriteringer og konflikten mellem de to visioner - dels inklusion i almenområdet og dels de bedste betingelser for trivsel og læring.

Sparring med visitationsudvalget

Evaluering peger på en mulighed for sparring med visitationsudvalget. En mulighed som ikke ofte benyttes, men som flere informanter kan se mulighed i, og som de ønsker at benytte mere.

Konklusioner i forhold til fordelingsmodellen

Fordelingsmodellen har til formål at øge inklusionen af elever i almenområdet. Den har en stor grad af decentralisering og et stort lokalt råderum i forhold til andre modeller. Ressourcetildelingen til områderne er baseret på kapital-finansiering. Det betyder, at puljen af ressourcer fordeles efter en statistisk beregning på sandsynligheden for, at et barn har behov for specialundervisning. I dette tilfælde er beregningen baseret på skoledistriktets socioøkonomiske karakteristika. Beregningen er udarbejdet af KORA (i dag VIVE).

Evalueringsundersøgelse af forholdet mellem fordelingsmodellens fordelingsnøgle og referenceramme viser, at justeringer 2020/21 har frembragt en mere retfærdig fordeling.

Derimod viser evalueringens anden undersøgelse af forholdet mellem budgettildeling og udgiftsbehov, at råderummet til interne tilbud (inklusion i almen området) er meget lille, når eksterne tilbud er betalt. Ligeledes skaber modellen udfordringer for de små skoler, da dette lille råderum er sårbart, når der kommer "nye" elever eller forøgelse af udgifter til segregeret tilbud.

Konklusioner i forhold til segregeringsgrader og inklusionsprocenter

Segregeringsgrader og inklusionsprocenter

Segregeringsgrader og inklusionsprocenter kan ikke direkte betragtes som omvendt proportionale. En ikke-segregeret elev er ikke nødvendigvis inkluderet, og en segregeret elev kan på lige fod med andre elever være inkluderet i almenområdet, hvis støtten anvendes i et alment undervisningstilbud. For at undgå fejlslutninger har vi i rapporten valgt at fokusere på de data, som måler segregering.

Høj segregering

Der har i Norddjurs Kommune været en lille stigning og et lille fald i segregeringsgraden fra 2008 til 2020. I 2008 lå tallet på 6,2% og i 2020 lå det 6,6%. I forhold til landsgennemsnittet ligger Norddjurs Kommune 2% højere. Norddjurs Kommune har derfor en højere segregeringsgrad end gennemsnittet. Grundet kommissoriers og evalueringdesignet har det ikke været muligt at dykke dybere ned i årsagen, men gennem overfladiske undersøgelser ser vi umiddelbart to forhold, som kan spille ind på den høje segregeringsgrad:

- De demografiske og socioøkonomiske
- Det pædagogiske grundfundament og traditioner i det pædagogiske arbejde

Hvorvidt den høje segregering er positiv eller negativ i forhold til kvaliteten af kerneopgaven præciseres i evalueringen som et vurderingsspørgsmål, som knytter sig til pædagogiske – og politiske visioner

Stigning fra mellemtrin til udskoling

Evalueringen kan bekræfte, at der er en stigning i segregeringsgraden fra mellemtrinnet til udskoling. Hvorvidt stigningen skal vurderes negativ eller positiv, kan evalueringen ikke konkludere på baggrund af nuværende data og analyser, men to forhold har muligvis betydning for stigningen:

- Visionen om inklusion og mindst mulig indgriben i barnets hverdag
- Økonomiske prioriteringer i forhold til interne – og eksterne tilbud.

Færre elever til interne tilbud

Vores data viser et stort fald i segregeringen til interne tilbud. Faldet skyldes, at skolerne i 2012 ikke længere skulle registrere støtte under 9+. Faldet fortæller derfor, at der er en gruppe af børn, som ikke nødvendigvis er visiteret til 9+, men som tydeligvis har behov for støtte. Analyser fra afsnittet "Fordelingsmodellen og forvaltning af de tildelte midler" konkluderede, at det økonomiske råderummet til det pædagogiske arbejde med interne tilbud var meget lille, når eksterne tilbud var betalt. Dette kan have indflydelse på kerneopgaven på to måder:

- dels at elever fastholdes i alemområdet, så midlerne kan "deles" ud over flere børn
- dels at almenområdet er presset i forhold til det pædagogiske arbejde omkring de børn, som kalder på særlig støtte, men dog ikke på 9+

Vurdering af konklusioner for nedslaget "Visitation"

Gennem ovenstående konklusioner viser der sig særligt to temaer, som vi i dette afsnit vil folde yderlig ud.

Forholdet mellem intenderet og realiseret praksis

Det er vigtigt at understrege, at evalueringen viser, at visiteringsprocessen overordnet set er forbedret over de sidste år. På trods ser vi igennem ovenstående konklusioner, at der viser sig tydelige konflikter mellem gode intentioner og virkelighedens kompleksitet.

Overordnede set viser der sig særligt tre vigtige intentioner, som afsæt for visitering i Norddjurs Kommune

- At understøtte barnets mulighed for at indgå i miljøer, hvor børn ses, lærer, trives, deltager - og tår livet (kerneopgaven)
- At sikre mindst mulig indgriben i barnets hverdag – inklusion i alemområdet
- At samarbejde omkring visiteringen

Disse tre intentioner viser sig gennem grundlaget for visitationsprocessen og fordelingsmodellen, men på trods af et velformuleret grundlag for disse to styringsteknologier, er der ikke nødvendigvis overensstemmelse mellem intenderet og realiseret praksis. Intentionerne udfordres, når de møder virkelighedens kompleksitet, og på trods af de to veldefinerede styringsteknologier, opstår der praksisudfordringer. **Der er ikke noget i vores data eller analyser, der kan præcisere omfanget af konflikterne, men særligt nedenstående tre praksisforhold viser sig som konfliktfyldte, når intentionerne skal komme til live i praksis.**

Udvælgelse af det rette tilbud:

I praksis opstår der i flere tilfælde konflikt mellem intentionen om mindst mulig indgriben (inklusion i almenområdet) og intentionen om at skabe det bedste trivsels – og læringsmiljø for barnet (kerneopgaven). Særligt når det bedste undervisningstilbud skal udpeges, opstår der konflikt mellem disse to intentioner, og i nogle tilfælde ender det med en vurderingen af, hvorvidt det ene skal træde i baggrunden for det andet.

Det er dog vigtigt at understrege, at netop pædagogiske drøftelser, uenighed og i sidste ende den pædagogiske vurdering er og skal være en grundlæggende præmis i en visiteringsproces, og ligeledes skal

det understreges, at i langt de fleste tilfælde er netop drøftelse og uenighed årsag til, at det lykkes at konstruere det rette tilbud, hvor netop de to intentioner forenes.

Fordeling af de økonomiske midler:

I praksis puster fordelingsmodellen til ovenstående konflikt. Det gør den af to grunde. For det første betyder det lille økonomiske råderum til interne tilbud, at det er udfordrede at konstruere det rette tilbud i almenområdet. Og netop for at øge dette råderum fastholdes elever i almenområdet, så udgiften til segregeret tilbud herved nedsættes, og derved kan bruges til kvalificering af de interne tilbud, men desværre peger vores data på, at denne lille økonomiske forøgelse ikke altid er nok til udvikling af det rette miljø, så de bedste betingelser kan skabes for barnet. Herved opstår der igen konflikt mellem intentionen om inklusion i almenområdet og tilbuddet om de bedste betingelser for trivsel og læring.

Disse to forhold skaber en negativ spiral, som presser både almenområdet, specialområdet og mellemrummet i mellem de to områder. Som ovenfor er det også i denne sammenhæng vigtigt at nævne, at netop fastholdelse i almenområdet og forøgelse af det økonomiske råderum, ikke i alle tilfælde producerer en negativ spiral. Vores data viser også, at netop denne forøgelse af den lille råderum i mange tilfælde er årsag til meget vellykket praksis, hvor inklusion i almenområdet og mulighed for trivsel og læring for alle børn går hånd i hånd.

Handleplanen

Handleplanen kan ikke forstås som en intention for visiteringen i Norddjurs Kommune, men den kan forstås som et vigtigt arbejdsredskab i arbejdet med visitering (handleplanen er en form for styringsteknologi i kategori med visitationsprocessen og fordelingsmodellen). På trods af, at den ikke kan forstås som en intention i sig selv, bør handleplanen dog forstås i sammenhæng med overstående pointer om konflikter i forholdet mellem intention og realiseret praksis.

Sammenhængen opstår, i det brugen af handleplanen som arbejdsredskab er forbundet med en intention, som tydeligvis kommer i konflikt, når den møder virkelighedens kompleksitet. Intentionen med handleplanen er dels, at den skal fungere som datamateriale for drøftelser og vurdering i visitationsprocessen, og dels skal den fungere som et pædagogiskredskab for lærerne og pædagogerne i arbejdet med eleverne progression. Disse to intention indfries til dels, men i overstående konklusioner fremgår det, at både brugen og kvaliteten er varierende. Yderlige udfoldelse af denne problematik kommer til stede i forbindelse med vurdering af konklusionerne i sammenhæng med nedslaget "Samarbejde og struktur".

Delkonklusion for nedslaget "Visitation"

På baggrund af overstående konklusioner og vurderinger lyder delkonklusionen for nedslaget "Visitation" som følgende:

Definition på specialundervisning

Ifølge undervisningsministeriet betragtes det som specialundervisning hvis en elev modtager mere end 9 timers støtte for at kunne deltage i den almindelige undervisning, eller hvis en elev henvises til specialklasser og specialsoler

Overordnede intentioner for visiteringen i Norddjurs Kommune

Overordnede set viser evalueringen, at visitationsprocessen er blevet bedre over de sidste år.

Særligt tre intentioner viser sig som grundlaget for visitationen i Norddjurs Kommune:

- At understøtte barnets mulighed for at indgå i miljøer, hvor børn ses, lærer, trives, deltager - og tør livet (kerneopgaven)
- At sikre mindst mulig indgriben i barnets hverdag – inklusion i almenområdet
- At samarbejde omkring visiteringen

Konflikter mellem intentionerne

Evalueringen viser, at det kan være vanskeligt at forene de to første intentioner i praksis. Særligt når det bedste undervisningstilbud skal udpeges, opstår der konflikt mellem disse to intentioner, og i nogle tilfælde ender det med en vurderingen af, hvorvidt det ene skal træde i baggrunden for det andet.

Praksisudfordringer i mødet mellem styringsteknologier og arbejdsredskaber og det levede liv

For at understøtte de tre intentioner viser der sig tre vigtige styringsteknologier i kommunen. 1) Et nedsat visitationsudvalg som administrer en velbeskrevet visitationsproces, 2) en decentral ressourcefordelingsmodel og 3) en fælles handleplansmodels til dokumentering - og evalueringsredskab. Alle tre elementer har til formål at understøtte intentionerne som er beskrevet ovenfor. Evalueringen peger på, at særligt fordelingsmodellen og handleplanen har udfordringer i mødet med praksis.

Fordelingsmodellens fordelingsnøgle producerer et meget lille råderum til udvikling og understøttelse af interne tilbud. Dette vanskeliggør inklusionen i almenområdet. Især bliver små områder, udfordret i modellen, idet små økonomiske justeringer har stor indflydelse på det relative lille beløb. I Norddjurs Kommune er det særligt område Nord og område Midt, der er udfordret på grund af deres størrelse.

Handleplanen er kendt af alle, men ikke alle anvender den, og kvaliteten af den er varierende fra skole til skole.

Segregering

Evalueringen kan ikke direkte forklare, hvorfor segregeringsgraden er højere i Norddjurs Kommune end den er på landsplan. Evalueringen kan bekræfte, at segregeringen stiger fra mellemtrinnet til udskoling, men heller ikke her træder en klar forklaring frem. Dog kan der peges på to mulige forhold, som har betydning for segregeringen

- De demografiske og socioøkonomiske
- Det pædagogiske grundfundament og traditioner i det pædagogiske arbejde

Endvidere bør overstående praksisudfordringer forstås i sammenhæng med segregeringen.

Forældrenes stemme

Intentionen om samarbejde opleves af de interviewede forældre, som udfordret i praksis. Intentionen er tilstede blandt de fagprofessionelle, men forældre beskriver visitationsprocessen, som udfordrende i forhold til at blive hørt. En leder peger på, at det muligvis kan skyldes, at forældre ikke har samme viden om systemet som de fagprofessionelle, og derfor opstår der konflikt, når der skal træffes beslutninger om det rette skoletilbud. I denne sammenhæng er det vigtigt at være opmærksom på, at det nuværende visitationsudvalg kun er et år gammelt, og at skole- og dagtilbudsafdelingens understøttelse før, under og efter i den komplicerede visitationsprocesser netop har til formål at imødekomme denne problematik.

Case: Alle har gode intentioner!

I dag skal mormor hente Patrick efter skole. Det kan Patrick godt lide, for mormor hjælper ham altid med at pakke alle hans ting sammen i tasken. Både mor og pædagogerne skælder ham altid ud, fordi hans ting flyder. Der anderledes med Mormor. Hun forstår godt, at rodet ikke er hans skyld. Mormor spørger altid Patrick, hvordan det gårovre i skolen. Patrick er træt af det spørgsmål. Alle spørger altid om, hvordan det går. Hun synes, det er et svært spørgsmål, men han svarer altid, at det går godt. Patrick kan se på mormor og de andre, at de godt kan lide det svar. Nogle gange fortæller Patrick også om Mathias. Mathias er Patricks bedste ven, også selv om Mathias nogle gange leger med Kristoffer. Kristoffer vil ikke lege med Patrick. Kristoffer siger, at Patrick altid slår, når han ikke får sin vilje. Men Patrick er ligeglad med at Kristoffer ikke vil lege med ham, for Patrick synes, at Kristoffer er dum, og at han leger nogle dumme og svære lege.

Når Mathias og Kristoffer leger, finder Patrick selv på noget. Nogle gange går han ned til 0.klasserne og finder Conni. Så hjælper han Conni med at passe de små. Han er god til de små, siger Conni. Det synes Patrick også selv, men han synes ikke selv, at han er god til matematik. Det fortæller han aldrig til mormor. Søren bliver altid meget sur på Patrick, når han stikker af fra matematiktimerne. Det forstår Patrick ikke, for når Patrick endelig er med i matematik, så sender Søren ham alligevel ud på en "Lufter". Patrick er sikker på, at Søren tror, at Patrick stikker af, fordi han ikke vil lære noget om matematik. Men det er ikke rigtig, for det vil Patrick gerne, men der er alt for mange høje lyde i matematiktimerne, og matematikbogen er fuld af mærkelige ting. Nu har Patrick selv ordnet det med matematikbogen. Han har revet de sider ud af bogen, som er de værste. Da Søren opdagede at siderne manglede, sagde han, at det var på tide, at Patrick fik lavet en aftale med Lise om at få hjælp fra "lillegruppen". Patrick ved ikke hvad lillegruppen er, men han ved, hvem Lise er. Lise er Patricks klasselærer. Det er hende, Patrick laver aftaler med, når tingene går lidt skævt. Det er også hende, der skriver alt ned i lærerens logbog, for det vil Søren ikke bruge sin tid på. Men heldigvis vil Søren gerne være med til at finde en anden matematikbog, som ikke har alle de dumme sider. Han har fundet en matematikbog til Patrick, som er helt anderledes end de andres. Mathias synes Patrick er heldig, og Mathias har sagt til Søren, at han også vil have sådan en bog.

Far er sur på alle Patricks lærere. Han siger, de holder møder, skriver og snakker, men der sker ikke en skid. Mor er ikke sur, men hun er bekymret, siger hun. Patrick kan mærke, at hun også er ked af det. Patrick synes, det er irriterende, at far og mor skændes, og han ved godt, at han skal lade være med at stikke af fra matematik. Heldigvis siger både mor og far, at det hele bliver meget bedre, når han har være inde og tale med en dame, der hedder Birgit. Birgit har en masse opgaver, som han skal løse. Patrick glæder sig til besøget hos Birgit, for mor har lovet, at efter besøget kører hele familien sammen med Mathias på McDonald's. Og i morgen vil Patrick meddele Søren, at det er slut med at stikke af fra matematik.

Refleksionsspørgsmål

Hvordan skal de økonomiske ressourcer forvaltes, så det bliver muligt for de fagprofessionelle at skabe miljøer, hvori Patrick ses, trives, deltager og tør livet?

- Skal Patrick segregeres til en mellemform eller måske en specialklasse?
- Skal han inkluderes i almenklassen med hjælp fra en ekstra lærer
- Skal teamet omkring Patrick udvikle deres praksis gennem samarbejde og/eller vejledning fra interne – eller eksterne vejleder? Eller er der noget helt andet på spil?

Undervisningstilbud

Nedslaget "undervisningstilbud" er afgrænset af nedenstående spørgsmålsramme.

Spørgsmålsramme:

- Hvilke former for specialundervisning findes der i Norddjurs Kommune? Er disse former formelt defineret?
- På hvilken måde understøtter de forskellige former arbejdet med kerneopgaven?
- Øges elevernes mulighed for trivsel og læring, når de tilbydes et specialundervisningstilbud?
- Hvordan vurderes det, hvorvidt et specialundervisningstilbud øger barnets muligheder for trivsel og udvikling? Altså hvordan kan vi vurdere kvalitet?
- Hvordan balanceres forholdet mellem inklusion i almenområdet overfor eksklusion eller inklusion i et specialtilbud?
- Hvordan vægtes forholdet mellem de faglige- og trivselsmæssige muligheder, når børn skal visiteres eller re-visiteres til skoletilbud?

Spørgsmålsrammen har været udgangspunkt for dette afsnits arbejdet med:

- Dataindsamling
- Fremstilling og analyse af data, teori, politikker og procedurer
- anbefalinger på området

Der vil i udfoldelse af nedslaget kunne findes svar på flere af spørgsmålene fra spørgsmålsrammen. Derimod er der også spørgsmål, som rapporten ikke direkte kan besvare. Dog berøres alle spørgsmål, og der hvor rapporten slipper op, er der skabt grundlag for drøftelser eller anbefalinger til yderligere undersøgelse af specifikke forhold.

Fremstilling og analyse af data, teori, politikker og procedurer

I dette afsnit vil følgende temaer folde sig ud: specialundervisningsformer, mellemformer, kvalitet og dømmekraft

Specialundervisningsformer og mellemformer

Som beskrevet i udfoldelse af nedslaget "Visitation" skelnes der med afsæt i loven overordnet mellem følgende specialundervisningstilbud:

- 1: Specialundervisningstimerne understøtter et tilbud, hvor eleven fortsat deltager i undervisningen i en almenklasse.
- 2: Specialundervisningstimerne understøtter et tilbud, hvor eleven i perioder deltager i undervisning udenfor almenklassen, men bevarer tilhørsforholdet til sin almenklasse.
- 3: Specialundervisningstimerne understøtter et tilbud, hvor eleven i perioder modtager undervisning i almenklassen, og tilhørsforholdet flyttes, så det primært ligger i specialklassen.

3: Specialundervisningstimerne understøtter et tilbud, hvor eleven flyttes fra almenklassen til en specialklasse på en almenskole, men tilhørsforholdet til almenklassen ophører helt.

4: Specialundervisningstimerne understøtter et tilbud, hvor eleven flyttes til en specialskole, og tilhørsforholdet til almenskolen ophører.

Hvordan denne ramme forvaltes, og det konkrete tilbud konstrueres, spænder vidt. Spændeviden skal ses i lyset af Norddjurs Kommunes politikker på området og den grundlæggende systemiske tilgang til det pædagogiske arbejde. Et skoletilbud skal på den baggrund passe til barnets forudsætninger. Skolen skal være klar til barnet, og ikke omvendt. En elev beskriver det meget fint på følgende måde:

”Det er jo sådan meget forskelligt fra person til person, hvordan man oplever ting, så det er nok også forskelligt, hvad er god skole er for andre. Men for mig er det her en god skole fordi jeg føler mig tryk. Jeg føler mig tryk ved de personer, som er rundt om mig – mine venner og de voksne. Jeg vil ALDRIG tilbage til den gamle skole”

Og en leder siger:

”Visitationsprocessen er måske ikke sådan enten eller, for det kan jo være, at et tilbud passer på et tidspunkt, men et andet passer på et andet tidspunkt – det skal være sådan lidt løbende”

Mange undervisningstilbud i almenområdet og ikke mindst tilbuddene i specialområdet er derfor konstrueret individuelt. Nogle tilbud er kun eksisterede for en stund, mens andre tilbud er mere etableret og velkendte af alle. Herudover er en lang række af tilbuddene endvidere konstrueret i mellemrummet mellem almenområdet og specialområdet. Disse undervisningsformer er vokset ud af inklusionspraksisser og AKT-området (som blev beskrevet i afsnittet ”Definition og afgrænsning af begrebet specialundervisning” under nedslaget ”Visitation”). Disse undervisningstilbud er i de seneste år kategoriseret under betegnelsen ”mellemformer”. I de følgende to afsnit forsøges det at give et overblik over kommunens mellemformer og de mere veletablerede specialpædagogiske tilbud.

Mellemformer

Mellemformer her ikke en klar definition. Begrebet er de seneste år vokset ud af praksisfeltet, og derfor findes der hverken en klar lovgivningsmæssig - eller teoretisk definition af begrebet. Af netop denne årsag kan vi se, at der både fra ministeriets – og forskningsmæssige positioner er en voksende opmærksomhed på begrebet. Bl.a. har Styrelsen for Kvalitet og Undervisning (STUK) bedt den nationale analyse – og forskningsenhed Vive om en kortlægning af begrebet¹¹. Udover den politiske og forskningsmæssige opmærksomhed er der også i praksisfeltet en øget fokus på begrebet. Bl.a. blev det i budget forliget i 2020 i Århus Kommune besluttet at tildele midler til udvikling af mellemformer. I den sammenhæng har en større undersøgelse være i gang, hvor kommunen på baggrund af deres egen kommunale definition af begrebet har undersøgt deres mellemformer¹².

Begrebet forekommer i fagsproget i Norddjurs Kommune

¹¹ <https://www.vive.dk/da/undersogelser/kortlaegning-af-mellemformer-mellem-almenskole-og-specialtilbud-15348/>

¹² https://detvigoer.aarhus.dk/media/51221/afdaekning-af-skolernes-arbejde-med-mellemformer_efteraar-2020.pdf

I Norddjurs Kommune bruges begrebet. Dog er det ikke udpræget i det faglige sprogbrug, men i interviewene forekommer ordet sporadisk. Bl.a. kan vi trække følgende citater frem:

"Forældrene tror forfejlet, at når vi vil tilbyde børnene mellemformer, at det skyldes besparelser. Det er det ikke, det er jo fordi vi tror, at det er det bedste tilbud"

"Vores mellemformer er tilknyttet vores almenområde"

"Jeg har ikke tænkt på det som en mellemform"

"Det handler rigtig meget om lederens prioriteringer – finder de det vigtigt, at arbejde med mellemformer"

Mange beskrivelser af mellemformer

På trods af, at ordet kun optræder i et begrænset omfang i det faglige sprog, så er der til gengæld i interviewene tydelige og mange eksempler på beskrivelser af praksisser, som er konstrueret i mellemrummet mellem almenområdet og specialområdet, og som på den baggrund kan betragtes som mellemformer. Bl.a. kan følgende eksempler trækkes frem.

"Tilknytningsgraden til almenområdet i vores inklusionsgrupper spænder fra 5% til 95%"

"Vi prøver, at vende de fysiske rammer, prøver med piktogrammer og tydelig klasseledelse. Det gør vi for alle elever, og ikke kun for dem som er udfordret. De tiltag har alle godt af, men hvis det ikke virker, så går vi først til den interne vejledning og så til sidst til den eksterne, så udredning osv."

"Vi har taget mange arbejdsmetoder ind fra det specialpædagogiske arbejde – piktogrammer, tydelige klasserumsledelse osv. Og derfor kan vi også bedre rumme nogle af de elever, som før var i specialklasserne"

"Det er godt givet ud, at vi begynder ude i klassen, så kan vi undersøge problemet og tilpasse forløbet til det, der passer eleven"

"Jeg har mest kontakt med min gamle klasse. Jeg er jo vokset op med dem og tænker på sammen måde som dem, men jeg kan ikke have timer sammen med dem"

Ingen direkte definerings af mellemformer – men en definerings og retning for praksisformer, som kan betragtes som mellemformer

Vi har undersøgt Norddjurs Kommunes politikker, retningslinjer og procedurer, og vi har ikke fundet direkte definerings eller forståelser af begrebet. På trods af, at der ikke findes kommunale definerings eller retningslinjer for mellemformer, så er der (som også ovenfor understreget) beskrivelser af praksisformer, som kan betragtes som mellemformer. Beskrivelserne fortæller, at disse mellemformer træder frem i mange former og i mange mellemrum, men grundet kommissoriets brede grundlag, har det ikke været muligt at undersøge hverken former eller mellemrum mere indgående. Dog er der særligt to mellemrum, hvor særlige praksisformer pibler frem.

Mellemrummet mellem almenskolerne og Trivsel og læring:

Under Trivsel og Læring er de specialpædagogiske vejleder organiseret. De specialpædagogiske vejleder er en gruppe af medarbejder, som arbejder med specialpædagogiske indsatser i almen område. Denne gruppe har bl.a. til formål at fremme inklusionsarbejdet i almenområdet ved at understøtte og vejlede lærerens og pædagogernes arbejde med kerneopgaven. En lang række af de praksisser, som er opstået i mellemrummet mellem skolerne og specialpædagogisk enhed, kan betragtes som mellemformer. Nogle af praksisserne er

udviklet omkring konkrete børn og konkrete klasser. De er derfor opstået i en bestemt kontekst og nedlagt igen, når behovet ikke længere har været tilstede. Andre praksisser som f.eks. tilbud i forbindelse med nedbringelse af skolefravær er mere generelle og etableret over længere tid. Begge praksisformer kan betragtes som mellemformer.

Mellemrummet mellem almenklassen og specialklassen:

Rundt om på almenskolerne har man de seneste år arbejdet bevidst med etablering af lokale specialgrupper. I forbindelse med dette arbejde har forvaltningen udarbejdet fælles retningslinjer for hele kommunen (se bilag 4). I disse retningslinjer står følgende formål for etablering af lokale specialgrupper:

- Formålet med lokale specialgrupper på de enkelte skoler, er at have fokus på inklusion. Det er at lave mindst mulig indgriben i barnets liv, når der er vurderet, at barnet har behov for specialundervisning/specialpædagogisk bistand i mindst 9 klokke timer.
- Den lokale specialgruppe kan vælges som et pædagogisk tilbud til barnet, såfremt man vurderer, at barnets trivsel og udvikling vil have gavn af fortsat tilknytning til folkeskolen, nærmiljøet og inklusion nu eller på sigt i sin stamklasse.
- Formålet er også, at barnet er tilknyttet den lokale specialgruppe i en periode, og der vurderes løbende muligheder for undervisning i stamklassen.

Medarbejder og leder beskriver det på følgende måder:

"I den etablerede "lille gruppe" ude på skolerne er der jo mulighed for at afprøve forskellige tiltag inden vi bare visiterer til en specialklasse eller en specialskole. Men det er meget forskelligt, hvordan vi bliver brugt. Det afhænger af lederne, teamet og lærernes tilgang til arbejdet"

"Der hvor de har etableret en "lille gruppe" – en slags mellemform, der er det vores opfattelse, at der visiteres langt mindre elever til specialklasser eller specialskoler"

"Lille grupperne er primært tilknyttet indskoling og mellemtrin. I grupperne kan eleverne fortsat have tilknytning til almenklassen, men når så lille gruppen ikke er et tilbud i udskoling ser vi, at mange af eleverne bliver visiteret til specialklasser og specialskoler. Måske er det derfor vores segregeringsgrad stiger efter mellemtrinnet?"

"55'erne er en lille gruppe, som vi etablerede i 2020. I begyndelsen samlede vi en gruppe elever her hos os, men vi opdagede efter noget tid, at det er lang bedre, at vi begynder ude i klassen. Når vi får en elev, så begynder vi med at være med ude i klassen og undersøger, hvad der er udfordringerne, og måske er det bedste tilbud, at vi bliver ude i klassen og bruger timerne der, men andre gange kan det være, at eleven skal

"For at kunne blive tilknyttet lillegruppen skal der være arbejdet med eleven i klassen. Der skal ligge en handleplan. Og de fleste elever, som er tilknyttet er også visiteret til støtte timer (9+ eller mere)"

"Vi bruger penge på at inkludere i stedet for at visiterer, men hvis politikkerne begynder på at tage vores penge, fordi vi ikke bruger pengene på specialtilbud, så har vi jo skudt os selv i foden"

Eleverne siger følgende:

"Han begyndte bare at gå ned i 55'ernen, når han havde brug for ro. 55 érne er sådan et sted, man kan komme og få hjælp. De hjælper en med at kunne overskue tingene"

"Jeg har faste timer i lillegruppen, men jeg må også gå der ned, hvis jeg brug for det. Lillegruppen er et sted, hvor der ikke er så mange elever på en gang. Jeg har været i lille gruppen siden 3. klasse, og nu går jeg i 7 klasse. De fandt ud af i 0. klasse, at jeg har ADHD. De undersøgte mig, fordi de opdagede, at min storebror har ADHD og så ville de også undersøge mig. Det er jeg glad for, at de fandt ud af, ellers ville jeg jo ikke have fået min medicin, og så tror jeg slet ikke, at jeg ville kunne komme i skole"

"Man kan se om andre kan koncentrere sig, hvis man kan se, at de prøver. Det er jo svært, men der er også nogle, som ikke gider at koncentrere sig. De prøver ikke en gang. XXX kan ikke koncentrere sig, og så får han lov til at gå ned i 55'erne, men han prøver"

"Når han blev lidt forvirret, så ringede lærerne ned til 55'erne, og så kom de og hjalp. Nu har han også timer dernede. Det er godt, for så kan han få lov at komme ned at være lidt sig selv. Han kan ikke altid overskue det i klassen, men når han så har været lidt i 55'erne, så kommer han tilbage sidst på dagen og er sammen med os igen"

Følgende skoler arbejder på nuværende tidspunkt med etablering og udvikling af disse lokale specialgrupper. Dog er det vigtigt at gøre opmærksom på, at listen er vejledende, idet skolerne hele tiden udvikler og tilpasser deres tilbud i forhold til behov og vilkår:

Søren Kanne:

Søndre: specialgruppe fra 0.-6. klasse

Vestre: specialgruppe fra 0.-6. klasse

Østre: specialgruppe fra 0.-6. klasse

Toubro: specialgruppe fra 0.-6. klasse

Område Midt:

Ørum: specialgruppe fra 0.-6. klasse

Glesborg: specialgruppe fra 0.-6. klasse

Område Nord:

Allingåbro: specialgruppe fra 0.-6. klasse

Auning:

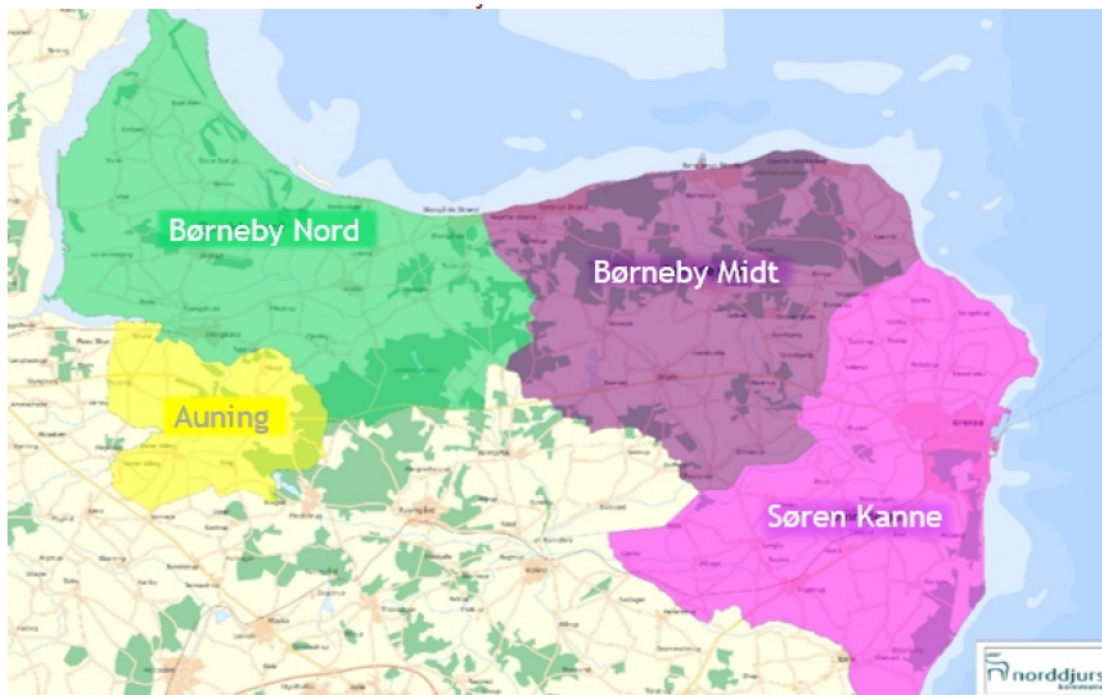
Auning skole: specialgruppe fra 0.-6. klasse og specialgruppe fra 6.-9. klasse

Udover specialgrupper har man også på Auningskole etableret en tec. klasse i udskolingen, hvor der er fokus på praksislæring og den mere klassiske boglige læring træder i baggrunden.

Afslutningsvist er det vigtigt igen at understrege, at de kvalitative interviews peger på, at der arbejdes med mellemformer i mange former. De praksisser, som er trukket frem her er blot eksempler på nogle af de mellemformer, som pibler frem i mellemrummet mellem almenområdet og specialområdet.

Veletablerede specialpædagogiske tilbud

Geografisk placerer områderne sig som vist på billedet:



Specialklasserne i fordeler sig i områderne på følgende måde:

Søren Kanne:

To specialklasser fra 0.-6. klasse

To specialklasser fra 7.-9. klasse

Område Midt:

En specialklasse fra 6.-9. klasse – denne klasse lukkes fra 2021/22

Område Nord:

En specialklasse fra 0.-6. klasse

Auning Skole:

En specialklasse fra 0.-6. klasse

To specialklasser fra 7.-9. klasse

Specialklasserne i ovenstående liste administreres under aftaleholderne i de fire området. Herudover findes der også to specialklasser fra 6.-9. klasse, som administreres under UngNorddjurs helhedsundervisningen

I kommunen findes der en specialskole Djurslandsskolen som fordeler sig på to matrikler med tre afdelinger, som alle ledes af en aftaleholder. Skolen dækker tilbud fra 0.-10. klasse.

De forskellige specialklasser og skoler har særlige profiler med specialer indenfor forskellige specialpædagogiske udfordringer. For nærmere information herom henvises der til bilag 5.

Med afsæt i summen af de etablerede tilbud og de mere udefinerede tilbud i mellemrummet mellem almenområdet og specialområdet, er det som beskrevet i nedslaget "Visitation" under afsnittet "Visitationsprocessen" op til skolelederen i samråd med visitationsudvalget og forældrene at tage stilling til, hvilket af overstående tilbud, der passer til det enkelte barn. Beslutningen er jf. procedurerne for visitation båret af det forarbejde, som ligger forud for en visitation.

Konklusioner i sammenhæng med specialundervisningsformer og mellemformer

Norddjurs Kommune har en række veletablerede specialtilbud i form af specialklasser og Djurslandsskolen. Derudover er mellemrummet mellem specialundervisningsområdet og almenområdet voksende. Forskellige undervisningstilbud vokser frem og kan kategoriseres under de såkaldte mellemformer. Begrebet mellemformer eksisterer ikke som et eksplicit defineret begreb i kommunen, men anvendes sporadisk i sproget, når der tales om praksisformer i mellemrummet mellem almenområdet og specialområdet.

På de fleste skoler er der etableret lokale specialgrupper som alle er forankret i en fælles kommunal forståelse af formål og funktion. Udover disse lokalgrupper tyder det ikke på, at udvikling af de såkaldte mellemformer foregår som en bevist udviklingsindsats, eller som en samlet kommunal indsats. Det tyder mere på, at praksisformerne vokser frem, som en naturlig forlængelse af arbejdet med kerneopgaven og kommunens politik for tidlig indsats og inklusion. Det tyder det på, at udviklingen er lokal forankret, og bortset fra de fælles retningslinjer i bilag 4 er udviklingen derfor afhængig af ledelse og interesse hos medarbejderne.

Som indledningsvist understreget er specialundervisningsområdet og ikke mindst mellemrummet mellem specialundervisning og almenområdet store og komplekse områder. For at kunne vurdere mellemformers mere direkte betydning for kerneopgaven og elevernes mulighed for trivsel og læring vil en mere specifik evaluering af netop dette ene område være nødvendig.

Kvalitet i et undervisningstilbud

Jf. loven er specialundervisningen underlagt de samme mål som almenområdet¹³. På den baggrund er et specialundervisningstilbud underlagt folkeskolens formålsformulering, som lyder som følgende:

Folkeskolen skal i samarbejde med forældrene give eleverne kundskaber og færdigheder, der: forbereder dem til videre uddannelse og giver dem lyst til at lære mere, gør dem fortrolige med dansk kultur og

¹³ <https://www.uvm.dk/folkeskolen/laering-og-laeringsmiljoe/specialundervisning/regler-for-specialundervisning>

historie, giver dem forståelse for andre lande og kulturer, bidrager til deres forståelse for menneskets samspil med naturen og fremmer den enkelte elevs alsidige udvikling¹⁴

Herudover blev der med skolereformen rejst følgende tre overordnede nationale mål¹⁵

1. Folkeskolen skal udfordre alle elever, så de bliver så dygtige, de kan.
2. Folkeskolen skal mindske betydningen af social baggrund i forhold til faglige resultater.
3. Tilliden til og trivslen i folkeskolen skal styrkes blandt andet gennem respekt for professionel viden og praksis.

Denne overordnede ramme er præciseret i "Fælles Mål". "Fælles Mål" består af en række kompetencemål som er nedbrudt i videns- og færdighedsmål for henholdsvis indskoling, mellemtrinnet og udskoling¹⁶.

I Norddjurs Kommune er den overordnede nationale målformulering indfanget i et den kommunale beskrivelse af arbejdet med kerneopgaven¹⁷ Kerneopgaven defineres i Norddjurs Kommune på følgende måde:

Vi skaber miljøer, hvor børn ses, lærer, trives, deltager - og tør livet

På denne baggrund står det derfor fast, at kvalitet i et undervisningstilbud – og herunder også et specialtilbud skal vurderes med afsæt i overstående ramme.

Kort sagt kan man derfor sige, at kvalitet er forbundet med en elevs mulighed for trivsel, læring, udvikling og dannelse i et givet undervisningstilbud. Vigtigt er det derfor at understrege, at kvalitet på den baggrund skal måles på en elevs progression og ikke alene på en elevs slutresultat.

Hvorvidt denne forståelse af kvalitet står klar i kommunen skaber vores kvalitative data tvivl om. Bl.a. er følgende citat afgørende:

"Vi opstiller jo mål og har en ide om, hvor vi gerne vil hen, når vi arbejder med eleverne i specialklassen, men hvad er kommunens forventninger? Hvad forventer de, at vi skal nå? Vi er jo underlagt folkeskoleloven, men det er jo ikke sådan at alle vores elever er i stand til at gå op til en afgangseksamen i 9. kl., men selvom en elev ikke kan gå til eksamen, kan han jo være kommet langt"

Citatet peger på, at det for medarbejderen står utydeligt, om kvaliteten af arbejdet med kerneopgaven måles på elevens progression og mulighed for at blive set, lære, trives, deltage og tør livet, eller om det alene (eller også) måles på det specifikke slutresultat – nemlig afgangseksamen og resultaterne heraf. Indiskutabel er det, at gode læringsbetingelser skaber gode slutresultater, men forvirringen og ikke mindst pres på specialundervisningsområdet opstår, hvis det forventes, at alle elever kan opnå de samme slutresultater uafhængigt af elevens forudsætninger.

¹⁴ <https://www.uvm.dk/folkeskolen/folkeskolens-maal-love-og-regler/om-folkeskolen-og-folkeskolens-formaal/folkeskolens-formaal>

¹⁵ <https://www.uvm.dk/folkeskolen/folkeskolens-maal-love-og-regler/nationale-maal/om-nationale-maal>

¹⁶ <https://emu.dk/grundskole>

¹⁷ <https://www.youtube.com/watch?v=ezw0MerwnD8>

Ovenstående citat bevidner om kompleksitet og forvirring på trods af nationale – og kommunale rammer, og ofte er det ikke kun hvorvidt kvalitet måles på progression og/eller slutresultater, der kan skabe forvirring i forhold til kvalitet i et skoletilbud. Umiddelbart kan der også forfejlet opstå forståelser af, at der findes EN særlig metodeopskrift eller EN særlig pædagogisk retning, når der skal skabes progression og/eller gode slutresultater for en elev¹⁸. I den forståelse kan der i sammenhæng med kvalitet opstå metodekrav.

Denne ensretning står umiddelbart i modsætning til pædagogikkens grundvæsen, som er forbundet med tvivl, paradokser og valg og ligeså er didaktikken¹⁹, og netop derfor har metodefriheden stået som et centralt element i den danske skoletradition i mange år. Dermed ikke sagt, at alle undervisningsformer eller metoder er lige gode, for hvis en form eller metode begrænser elevens muligheder for trivsel, læring, udvikling og dannelse, skal den skiftes ud med en anden, hvis undervisningen skal imødekomme overstående formålsformulering og de tre nationale mål. I det perspektiv kommer metodefriheden under ansvar, og metodeansvar er begrebet mellem metodekrav og metodefrihed. På skuldrene af denne forståelse **bliver kvalitet derfor i høj grad forbundet med den pædagogiske dømmekraft²⁰ i en given kontekst**. Den fagprofessionelles evne til at træffe de rette valg, er afgørende i forhold til en elevs trivsels – og læringsbetingelser og dermed kvalitet i et undervisningstilbud.

På trods af pædagogikkens grundpræmis om kontekstuelafhængighed, når der skal skabes kvalitet i et undervisningstilbud, så er der dog læringsteori, der kan pege på grundlæggende metoder og/eller didaktiske valg som almen gyldige²¹. Vi er også bekendt med, at man i Norddjurs Kommune på nuværende tidspunkt er i gang med udarbejdelse af en række kvalitetsstandarder, som skal vedtages kommunalt, som retningsgivende for kvalitet på skoleområdet. Disse standarder er endnu ikke vedtaget og nationalt er der heller ingen bestemmelser eller bindinger i forhold til de fagprofessionelles pædagogiske – og didaktiske valg. Af den grund står denne evaluering på den nuværende lovgivningsmæssige ramme forbundet med pædagogikkens grundpræmis om dømmekraftens afgørende betydning for kvalitet i et skoletilbud.

Undersøgelse med udgangspunkt i en case

Med afsæt i en udvalgt kontekst vil vi forsøge at undersøge kvaliteten i et givent tilbud. Med udgangspunkt i en elevs handleplan undersøges en elevs forløb. Vi vil undersøge, hvorvidt de pædagogiske og didaktiske valg (de fagprofessionelles dømmekraft) har skabt gode trivsels – og læringsmuligheder for eleven. Undersøgelsen af det konkrete tilbud suppleres med citater fra informanterne fra de kvalitative interviews. Citaterne beskriver, hvordan dømmekraften folder sig ud i det pædagogiske arbejde, når gode trivsels – og

¹⁸ Lotte Harbo Junker (2019):

<https://vbn.aau.dk/da/publications/socialpædagogik-i-forskellige-former-i-lyset-af-luhmanns-teori-om>

¹⁹ Alexander Von Otting (2018): Undervisning er dannelse, Hardback

²⁰ Begrebet pædagogisk dømmekraft er et svært definerbart begreb. Det er tilmed også et omdiskuteret begreb, som kan stå på forskellige videnskabsteoretiske fundament. Rapporten står på en definition, hvor dømmekraften er forankret i en faglighed, som er bygget op gennem både erfaringsmæssig - og teoretisk frembragt viden.

²¹ Hattie (2009) <https://gymnasieskolen.dk/se-hatties-topliste-hvad-virker-i-undervisningen>. Dog er det vigtigt at understrege, at denne forskning ikke nødvendigvis står i modsætning til pædagogikkens grundpræmis om kontekstuelafhængighed og metodefrihed under ansvar på trods af at netop denne forskning i nogle sammenhænge er blevet forbundet med stærke metodekrav.

læringsmiljøer skal etableres. Afslutningsvist tækkes der på elevernes perspektiv gennem citater fra de kvalitative interviews.

Med undersøgelse af kun et tilbud og citater hentet fra kvalitative interviews, er det vanskeligt at konkludere noget generelt om kvalitet i specialundervisningsområdet, men dog vil undersøgelsen sammentænkt med citaterne kunne give anledning til generelle refleksioner i forhold til kvaliteten i Norddjurs Kommunes specialundervisningsområde.

Fra almen skole til specialskole – dømmekraften som afgørende for kvaliteten i tilbuddet

Som beskrevet i nedslaget "Visitation" er handleplanen (bilag 3) et vigtigt redskab i arbejdet med de børn, som visiteres til specialundervisning i Norddjurs Kommune. Som beskrevet er det kommunalt bestemt, at dokumentering i handleplanen skal påbegyndes senest, når en elev er blevet visiteret til specialundervisning, men i nogle tilfælde begynder dokumenteringen før. Vi har fået indblik i en handplan ført over tre år på en elev, som har modtaget undervisning på Djurslandsskolen fra 7. -9. kl. Af anonymiseringsårsager er handleplanen ikke vedlagt som bilag, men uddrag vil præsenteres her i rapporten. I PPV'en som er gået forud for visiteringen står der bl.a. om elevens social- og faglig status:

"Han har brug for veldefineret rammer, tydelig struktur, og meget tæt voksenstøtte til at hjælpe ham med ydre styring i forhold til impulsadfærd, lav frustrationstærskel og tilpasning af det følelsesmæssige udtryk. Han har i undervisningen brug for mulighed for afveksling i opgaverne, og at undgå stillesiddende aktiviteter i længere tid. Han skal have hjælp til at komme i gang, og at fastholde fokus på skolearbejdet, samt at kunne indgå i det sociale samspil. Herunder at der arbejdes med at han kan undgå kravafvisning, at kunne bøjse af og komme videre efter negative oplevelser mv."

"Siden starten på xx skole, har der været flere episoder, hvor han har reageret meget voldsomt adfærdsmæssigt. Såvel personale som andre elever føler sig ofte truet både verbalt og fysisk. Der har været tæt sparring til skolen fra PPR, samt afholdelse af netværksmøder"

"Elev er blevet medicineret for sin ADHD. Aktuelt har der igen været en voldsom episode, og skolen vurderer nu, at de ikke er det rette skoletilbud"

Der står ikke direkte noget om elevens faglige forudsætninger, men elevens læringsmuligheder er tydeligvis udfordret i det tidligere tilbud pga. elevens impulsadfærd, frustrationstærskel og følelsesregulering. Det har ikke været muligt at tilpasse læringsmiljøet, så elevens muligheder for trivsel og læring kunne komme til stede. På den baggrund er konklusionen, at der var ringe kvalitet i det første tilbud, men grundet den pædagogiske dømmekraft afsøges andre tilbud.

Efter eleven har modtaget undervisning på Djursland skolen fra 7.-9. kl. er den sidste status noteret med følgende kommentar:

Han har efter en svær periode med en del fravær kommet godt igen. Han er nu tilbage i praktisk to gange i ugen og de dage, hvor han er i skole knokler han med primært dansk og matematik. Han er rykket meget fagligt. Han har stor succes med læseprøverne, som bare kører for ham. Målet for ham er at gå til eksamen i læseprøve og færdighedsregning til sommer.

I handleplanen kan man se, hvordan eleven har opnået specifikke læringsmål. Lærernes pædagogiske og didaktiske valg står ikke beskrevet i handleplanen, men muligvis er der i undervisningstilrettelæggelsen og i afviklingen af undervisningen trukket på den viden om eleven, som formidles indledningsvist i handleplanen. Afgørende er det, at dømmekraften (de pædagogiske – og didaktiske valg) har skabt trivsels

– og læringsmuligheder for eleven. Hvorvidt eleven ligefrem er blevet så dygtig, som eleven kan, er vanskeligt at vurdere, men der er uden tvivl skabt progression for eleven.

På den baggrund kan vi konkludere, at der har været kvalitet i det tilbud, som eleven har modtaget på Djurslandsskolen. På trods af den positive udvikling for eleven, som beskrives i handleplanen, stiller undersøgelsen os tilbage med et ubesvaret spørgsmål: "Hvilke pædagogiske – og didaktiske valg gjorde udslaget?". Netop den viden er afgørende viden, i forhold til netop denne elevs muligheder for trivsel og læring. Det der praksisviden, som er afgørende viden for fastholdelse af kvaliteten i forhold til det pædagogiske arbejde fremadrettet.

Nedenstående citater er hente fra vores interviews. Citaterne beskriver, hvordan ledere, lærere og pædagoger arbejde med den pædagogiske dømmekraft og fastholdelse af praksisviden, når kerneopgaven skal løftes:

"Når vi skal kigge efter om der er kvalitet, så begynder jeg ikke med at kigge efter om det er rigtig eller forkert det, der står i handleplanen, jeg begynder med at undersøge om vi følger handleplanen. Et godt sted at starte er at undersøge om vi alle sammen gør det, som vi har aftalt, og så er næste skridt at justere, hvis der ikke er udvikling for eleven"

"... Det er et team og en kultur, hvor man sammen drøfter og vurderer, der skal til for at skabe de her miljøer for børnene"

"Børn med specialpædagogisk behov har brug for en specialpædagogisk didaktik. Derfor er der brug for personale med specialpædagogiske kompetencer, som kan træffe de rette valg"

"Når vi skal ændre rammen i almenområdet, så har lærerne behov for hjælp og vejledning – ikke de dygtige, men der er brug for, at nogle holder processen sammen med dem og stiller de gode spørgsmål... det kan f.eks. være en af vore egne vejleder eller en fra specialpædagogiskteam eller en psykolog... vi har ikke en bestemt proces eller særlig struktur for, hvordan denne vejledning forgår. "

"Løbende evaluering kan godt komme til at betyde, at vi bare snakker lidt om det, og så behøver man ikke at tage stilling, og det er jo ikke meningen. Det skal ind i de handleplaner. Så vi kan følge op på og holde øje med, om der sker en udvikling"

"Jeg kigger på målene, når jeg skal se om der er kvalitet. Og hvis der ikke er skrevet noget i handleplanerne, så kan vi jo ikke vurdere, om mine medarbejder løfter opgaven"

"Det kan jo være ligegyldige, hvis vi ikke evaluerer på det, vi laver. Hvis jeg f.eks. har en lærer, som siger, at vi skal lave et reduceret skema til eleven, så vil jeg jo spørge hvorfor?? Hvad er målet med et reduceret skema? Hvad skal vi have ud af det? Hvor skal det føre hen? "

"Jeg bruger mesterlærerprincippet, når jeg får nye medarbejder. En ny lærer eller pædagog får ikke lov at gå alene før de har været sammen med en erfaren. Pædagogik er et håndværk"

"Jeg plejer at sige til mine nye medarbejder: "Når I kommer her, så har I en rygsæk med en god ballast af opvækst, kultur osv., og det er godt, men her kommer I til at arbejde med jer selv – ikke jeres private selv, men jeres professionelle selv. Vores medarbejder bliver her, fordi det er udviklende at skulle arbejde med sig selv i forhold til de opgaver, som de får"

"Hvis jeg skulle sige noget, så ville alle have godt af at have en med i undervisning – at være to til at drøfte situationerne. Vi ser jo ikke det samme eller oplever det på samme måde, så når vi er to får vi mere med"

”Vi bruger handleplanen, men det er nok mere i forhold til at justere de store træk, der hvor vi står i klassen og drøfter en situation, og skal træffe nogle hurtige beslutninger, har vi ikke handleplanen fremme”

”Da jeg læste handleplanen, tænkte jeg, det her bliver svært, men skiftet til specialklasse, var nok til at alt det, som ikke var lykket i den tidligere klasse pludselig kunne lykkes. Det var simpelthen den ramme, som skulle ændres”

Ovenstående citater er blot et udsnit. I interviewene er der rigtig mange eksempler på, hvordan de fagprofessionelle arbejder med den pædagogiske dømmekraft, når trivsels- og læringsmuligheder skal skabes i en given kontekst.

Brugen af handleplanen og de forskellige vejledningstiltag, som beskrives i interviewene, bevidner tilmed om, at der er etableret struktur og facilitering, så dømmekraften kan udfordres, kvalificeres og støttes i en vedvarende pædagogiske proces, når gode trivsels- og læringsmuligheder skal etableres for ALLE børn. Dog bevidner citaterne også om, at etableringen og faciliteringen kan kvalificeres, så alle forstår betydningen af netop disse strukturer. Flere steder beskriver informanterne, at man udfylder handleplaner, fordi man skal, og ikke fordi det findes meningsfuldt i forhold til kvalificering af dømmekraften og det pædagogiske arbejde. Citaterne som er trukket frem i forbindelse med udfoldelse af visiteringsprocessen understreger, at der kan skabes forbedringer. Men særligt nedstående citater er afgørende når det skal præciseres, at strukturen, som skal fastholde kvaliteten, er udfordret:

”Løbende evaluering kan godt komme til at betyde, at vi snakker bare lidt om det, og så behøver man ikke at tage stilling, og det er jo ikke meningen. Det skal ind i de handleplaner. Så vi kan følge op på og holde øje med om der sker en udvikling”

”Men de orker ikke de handleplaner. De bruger dem fordi de skal. Jeg ville gerne, hvis vi kunne få dem gjort mere dynamiske, så det blev et redskab, som det brugte til at kigge på det de går og laver”

”Måske skal vi lave en version 2 af vores handleplan. Tanken med en fælles handleplan er jo god, så vi kan samle op på tingene, og følge barnet fra 0-9, og man ikke skal løbe og leder efter dokumenter alle mulige steder. Alt omkring barnet er samlet et sted. Men der er lang vej.... Det er selvfølgelig noget med, at jeg som leder hele tiden skal få dem til at bruge handleplanen, og de skal øve sig i et bruge den, men det er også noget med om handleplanen er god nok – altså er den et redskab, man gider at tage op af skuffen, Jeg kunne godt tænke mig, at den var mere enkelt”

Noget tyder på, at dømmekraften er tilstede i praksis. Pædagogiske og didaktiske valg drøftes og følges, men handleplanen, som den bærende struktur for dette arbejde, er til tider udfordret. Denne problematik foldes yderligere under nedslaget ”Samarbejde og struktur”

Elevens perspektiv på kvalitet

Følgende citater er hentet fra interviewene med elever:

”Jeg kan huske det lige så tydeligt. Det var i 5. klasse lidt efter min far var død. Min lærer som var super god, sagde, at jeg skulle komme med ud på gangen. Jeg tænke, at nu havde jeg nok bare igen lavet noget lort, men så sagde han, at jeg skulle over i specialklassen og gå nogle måneder, fordi det tænke de, at det ville være godt for mig. Jeg var så frustreret. Hvad fanden skulle jeg over ved de spasser. Og nu var jeg pludselig en af dem! Min kammerater kunne heller ikke forstå det. Og så gik der en måned, og de sagde, at jeg skulle fortsatte, jeg mistede bare tilliden. Det var nok først i 7. klassen at jeg begyndte at falde til ro og godt kunne se, at det var godt for mig. Jeg har stadig mest kontakt med min gamle klasse, men hvis jeg havde timer

med dem, så ville jeg bare sidde og snakke med dem - planlægge hvad vi skal i weekenden osv. Jeg får meget mere med fagligt, og nu er jeg der, hvor jeg kan begynde på en ungdomsuddannelse. Jeg ved ikke helt om jeg skal være tømmersker eller murer"

"Jeg kan huske min første dag her på Djurslandsskolen. Jeg kan godt være lidt bange og generet. Jeg kunne også se, at de andre også var lidt generet, da de skulle præsentere sig for mig, men det de gjorde var så sejt. I dag kender jeg dem jo. Det er mine venner. Jeg har de sejeste venner. Jeg vil ønske, at jeg en dag bliver lige så sej som dem"

"Jeg synes det er dejligt, at gå her på Djurslandsskolen. Her forstår de voksne mig meget bedre. Jeg gik også på en specialskole før, og jeg ved godt, at det var i en god mening, når de tvang mig til at gå. Men det gjorde så frygteligt ondt. Og så kom jeg til at bande. De var mere sure på den gamle skole. Jeg har jo en sygdom i mine muskler, så jeg skal bevæge mig, men det kan gøre så ondt, når jeg får kramper"

"Den her skole er jo rigtig stor i forhold til den gamle. Her har vi masser af plads. Det er godt! "

"Jeg har mest kontakt med min gamle klasse. Jeg er jo vokset op med dem og tænker på sammen måde som dem, men jeg kan ikke have timer sammen med dem"

"Jeg kunne ikke koncentrere mig og havde så meget vrede inde i mig. Her får jeg ro og det hjælper mig. Så jeg er fået rigtig meget ud af det faglig"

"Jeg vil gerne vise, at jeg kan tage mig sammen. Jeg vil gerne på efterskole, og det kommer jeg ikke, hvis jeg ikke viser, at jeg godt kan lære noget. Det går også bedre nu. "

"Når jeg er i 5'eren, så kan jeg få ekstra hjælp. Der er 5 elever og 3 lærer, så når jeg ikke kan koncentrere mig, så kan de hjælpe mig tilbage igen. Der er jo mange flere elever i min klasse og kun en lærer. Her er der næsten en lærer til hver elev"

"Hvis jeg ikke var kommet i 55 éren, så var jeg ikke kommet så langt, for så ville jeg bare have kigget ud af vinduet eller løbet rundt og lavet alt muligt andet"

"Jeg får i hvert fald mere hjælp her end den gang jeg gik på den gamle skole. På den gamle skole var der jo 20 børn og en lærer. Her er der jo kun 5 og 3-4 lærer, så det siger jo sig selv"

"Jeg gik i 0.kl på Vestre, men jeg kunne godt mærke, at det kunne jeg ikke finde ud af. Så jeg kom her på Djursland skolen og nu går jeg i 5. klasse. Jeg gik hele tiden uden for døren og stod. Der var for mange mennesker, nu er der jo kun 5 i min klasse. Jeg har lidt et problem med for mange mennesker"

Generelt vidner interviewene om tilfredshed med det tilbud, som eleverne modtager, men citaterne vidner også om, har det været en lang vej hen til det rette tilbud. Vejen til det rette tilbud problematiseres også af forældre og lærere i sammenhæng med beskrivelse af visitationsprocessen (se nedslaget "Visitation" under afsnittet "Visitationsprocessen")

Konklusion i forbindelse med kvalitet i et undervisningstilbud

Eleverne beskriver, at de er i trivsel og læring i de specialpædagogiske tilbud, de har fået stillet til rådighed. Dog beskriver de en udfordrende periode frem til det endelige tilbud. På baggrund af elevernes beskrivelser og på baggrund af undersøgelse af dels en case og informanternes beskrivelser af deres praksisser vover vi at konkludere, at der er gode forudsætninger tilstede i organisationen for at kunne skabe kvalitet i Norddjurs Kommunes specialtilbud. Særligt to forhold som træder frem i undersøgelseerne er afgørende:

1: Alle informanter beskriver mere eller mindre bevist progression, som afgørende vurderingskriterie for kvalitet i et tilbud.

2: Den pædagogiske dømmekraft viser sig som afgørende og vigtig i det pædagogiske arbejde, når der skal skabes betingelser for trivsel og læring. Tilmed kan vi gennem beskrivelserne udlede, at der er etableret struktur i form af handleplaner og vejledning, som har til formål at udfordre og kvalificere dømmekraften og fastholde kvaliteten, når den kommer tilstede i et tilbud.

Dog peger undersøgelsen også på, at både 1 og 2 kan forbedres.

1: På trods af, at de fagprofessionelle beskriver, at progression indgår som vurderingskriterie for kvalitet i deres arbejde, så bevidner deres beskrivelser også om usikkerhed i forhold til forståelsen og definitionen af kvalitet.

2: På trods af, at handleplanen og vejledning er etableret som struktur, hvori dømmekraften kan udfordres, reflekteres og drøftes, så en given praksis kan udvikles og kvalificeres til fordel for barnet, så bevidner informanternes beskrivelser om problematiske forhold:

- dels er det ikke alle fagprofessionelle, der forstå disse strukturernes formål
- dels opleves handplanen ikke af alle som "brugervenlig" i forhold til netop at komme tilstede som et pædagogiske evaluering - og udviklingsværktøj

Opsamling

I dette afsnittes trækkes konklusionerne fra ovenstående afsnit frem. Disse konklusion behandles danner grundlaget for delkonklusion for nedslaget "Visitation.

Konklusioner for nedslaget "Undervisningstilbud"

Nedenfor er dette afsnits konklusioner samlet

Konklusioner i sammenhæng med specialundervisningsformer og mellemformer

Kommunen har en række etablerede specialklasser og en specialskole. Både specialklasserne som primært er placeret geografisk på distriktsskolerne og klasserne på Djurslandsskolen har veldefinerede profiler og specialer inden for særlige specialpædagogiske udfordringer.

Derudover er mellemrummet mellem specialundervisningsområdet og almenområdet voksende. Forskellige undervisningstilbud vokser frem og kan kategoriseres under de såkaldte mellemformer. Begrebet mellemformer eksisterer ikke som et eksplicit defineret begreb i kommunen, men anvendes sporadisk i sproget, når der tales om praksisformer i mellemrummet mellem almenområdet og specialområdet.

På de fleste skoler er der etableret lokale specialgrupper som alle er forankret i en fælles kommunal forståelse af formål og funktion. Udover disse lokalgrupper tyder det ikke, at udvikling af de såkaldte mellemformer forgår som en bevist udviklingsindsats, eller som en samlet kommunal indsats. Det tyder mere på, at praksisformerne vokser frem, som en forlængelse af arbejdet med keretopgaven og kommunens intention om inklusion. Det tyder på, at denne udvikling er lokal forankret, og bortset fra de fælles retningslinjer i bilag 4 er udviklingen derfor afhængig af ledelse og interesse hos medarbejderne.

Som indledningsvist understreget er specialundervisningsområdet og ikke mindst mellemrummet mellem specialundervisning og almenområdet store og komplekse områder. For at kunne vurdere mellemformers mere direkte betydning for kerneopgaven og elevernes mulighed for trivsel og læring vil en mere specifik evaluering af netop dette ene område være nødvendig.

Konklusion i forbindelse med kvalitet i et undervisningstilbud

Eleverne beskriver, at de er i trivsel og læring i de specialpædagogiske tilbud, de har fået stillet til rådighed. Dog beskriver de en udfordrende periode frem til det endelige tilbud. På baggrund af elevernes beskrivelser og på baggrund af undersøgelse af dels en case og informanternes beskrivelser af deres praksisser vover vi at konkludere, at der er gode forudsætninger tilstede i organisationen for at kunne skabe kvalitet i Norddjurs Kommunes specialtilbud. Særligt to forhold, som træder frem i undersøgelseerne, er afgørende:

- Alle informanter beskriver mere eller mindre bevist progression, som afgørende vurderingskriterie for kvalitet i et tilbud.
- Den pædagogiske dømmekraft viser sig som afgørende og vigtig i det pædagogiske arbejde, når der skal skabes betingelser for trivsel og læring. Tilmed kan vi gennem beskrivelserne udlede, at der er etableret struktur i form af handleplaner og vejledning, som har til formål at udfordre og kvalificere dømmekraften og fastholde kvaliteten, når den kommer tilstede i et tilbud.

Dog peger undersøgelsen også på, at både 1 og 2 kan forbedres.

1. På trods af, at de fagprofessionelle beskriver, at progression indgår som vurderingskriterie for kvalitet i deres arbejde, så bevidner deres beskrivelser også om usikkerhed i forhold til forståelsen og definitionen af kvalitet.
2. På trods af, at handleplanen og vejledning er etableret som struktur, hvori dømmekraften kan udfordres, reflekteres og drøftes, så en given praksis kan udvikles og kvalificeres til fordel for barnet, så bevidner informanternes beskrivelser om problematiske forhold:
 - dels er det ikke alle fagprofessionelle, der forstå disse strukturernes formål
 - dels opleves handplanen ikke af alle som "brugervenlig" i forhold til netop at komme tilstede som et pædagogiske evaluerings - og udviklingsværktøj

Vurdering af konklusioner for nedslaget "Undervisningstilbud"

Gennem ovenstående konklusioner viser der sig særligt to temaer, som vi i dette afsnit vil folde yderlig ud.

Mellemformer kan aldrig blive et mål i sig selv

Inklusion i almenområdet står som en stærk intention både nationalt og kommunalt i arbejdet med kernopgaven. I ovenstående konklusion viser det sig, at nye praksisformer vokser ud af mellemrummet mellem almenområdet og specialområdet. Disse praksisformer kategoriseres under de såkaldte mellemformer og som nævnt i nedslaget "Visitation" under afsnittet "Definition og afgrænsning af begrebet specialundervisning" er der nationalt en øget opmærksomhed på denne udvikling.

Jævnfør konklusionen ved vi ikke, hvorvidt mellemformerne i Norddjurs Kommune generelt har en positiv eller negativ betydning for elevernes mulighed for trivsel og læring. Dog tyder noget på, at disse praksisformer kan være med til at fastholde elevernes tilknytning til almenområdet. Som berørt i nedslaget "Visitation" opstår der i flere sammenhænge konflikt mellem intentionen om inklusion i almenområdet og intentionen om at skabe de bedste betingelser for elevernes mulighed for trivsel og læring. I lyset af

forståelsen af kvalitet i et skoletilbud kan inklusion i almenområdet aldrig være et mål i sig selv. Inklusion er et mål, fordi inkluderende miljøer, er det samme som miljøer, hvor børn ses, lærer, trives, deltager og tør livet. Hvorvidt disse miljøer bedst skabes i almenområdet, i mellemrummet eller i specialområdet er en pædagogisk vurdering, hvor den pædagogiske dømmekraft er afgørende for udfaldet. Netop af den grund er de fagprofessionelles mulighed for drøftelse og udfordring af deres dømmekraft afgørende nødvendigt, hvis kvaliteten i en undervisningsform skal sikres. Særligt i forhold til disse mellemformer, som grundet den stærke intention om inklusion i almenområdet, kan udvikle sig til "låste" eller "størknede" undervisningsformer, som fejlagtigt kan blive et endegyldigt svar på god inklusionspraksis

Kvalitet og fastholdelse af kvalitet i et skoletilbud

Det er afgørende for kvalitet og fastholdelse af kvaliteten i et skoletilbud, at alle ved hvad kvalitet er. Kvalitet er ikke i sig selv forbundet med særlige metoder eller høje eksamenskarakter. Derimod kan de rette valg af særlige metoder føre til høje eksamenskarakter, og muligvis er valg og høje eksamenskarakter udtryk for god kvalitet. Kvalitet måles alene på en elevs mulighed for, at trivsel og læring i en given kontekst. Af netop denne grund er det afgørende, at der i en organisation er etableret støtte og struktur til drøftelse og refleksion i forhold til pædagogiske valg. Disse strukturer skal sikre, at valgene ikke bliver tilfældige, og ligeledes skal de sikre en vedvarende undersøgelse af netop disse valgernes betydning for en given praksis. Etablering af gode trivsels – og læringsmiljøer er et kompliceret håndværk, som kræver eftertænksomhed og undersøgelse. Handleplaner og vejledningsstruktur er derfor afgørende struktur i arbejdet med kvalitet og ikke mindst til fastholdelse af den, når den kommer til stede i en given kontekst.

Delkonklusion for nedslaget "undervisningstilbuddet"

På baggrund af overstående konklusioner og vurderinger lyder delkonklusionen for nedslaget "Undervisningstilbud" som følgende:

Mellemformer

Mellemrummet mellem specialområdet og almenområdet er voksende. I arbejdet med at indfri intention om inklusion i almenområdet udvikles der nye praksisformer – de såkaldte mellemformer. Disse mellemformer er bud på undervisningsformer, der kan tilbyde specialpædagogisk støtte, hvor tilknytningen til almenområdet bevares. Mellemformerne viser sig i mange forskellige former, men i Norddjurs Kommune viser de sig særligt gennem arbejdet med lokale specialgrupper og i samarbejde med Trivsel og Læring.

Formål og grundlaget for de lokale specialgrupper er præciseret kommunalt (bilag 4). Ud over dette kommunale grundlag for lokale specialgrupper, er der ikke noget, der tyder på en kommunal organiseret indsats i forhold til udviklingen af mellemrummet mellem almenområdet og specialområdet. Ligeledes tyder udviklingen heller ikke på særlige lokale bevidste indsatser omkring mellemformer. Mere tegner der sig et billede af en naturlig udvikling i sammenhæng med udvikling af kerneopgaven generelt. Hvorvidt mellemformerne har positiv betydning for kvaliteten af kerneopgaven og derved elevers mulighed for trivsel og læring kan denne evaluering ikke med det overordnede undersøgelsesdesign pege på. En sådan vurdering vil kræve en mere gennemgående undersøgelse af dette felt alene.

Specialpædagogiske tilbud

Kommunen har en række etablerede specialklasser og en specialskole. Både specialklasserne, som primært er placeret geografisk på distriktsskolerne og klasserne på Djurslandsskolen har veldefinerede profiler og specialer inden for særlige specialpædagogiske udfordringer.

Tilfredshed blandt eleverne

Elevernes beskrivelser af deres skoleliv bevidner om gode trivsel – og læringsmuligheder i de specialpædagogiske tilbud, som de er indskrevet i. Dog kan de fortælle om tidligere tilbud, hvor betingelserne for trivsel – og læring var ringe, og om en lang vej hen til det rette tilbud.

Kvalitet og fastholdelse af kvalitet i et skoletilbud

Noget tyder på, at der er gode betingelser for kvalitet i de specialpædagogiske tilbud. Særligt to forhold giver anledning til denne vurdering:

3. Alle informanter beskriver mere eller mindre bevist progression, som afgørende vurderingskriterie for kvalitet i et tilbud.
4. Den pædagogiske dømmekraft viser sig som afgørende og vigtig i det pædagogiske arbejde, når der skal skabes betingelser for trivsel og læring. Tilmed kan vi gennem beskrivelserne udlede, at der er etableret struktur i form af handleplaner og vejledning, som har til formål at udfordre og kvalificere dømmekraften og fastholde kvaliteten, når den kommer tilstede i et tilbud.

Dog peger undersøgelsen også på, at både 1 og 2 kan forbedres.

3. På trods af, at de fagprofessionelle beskriver, at progression indgår som vurderingskriterie for kvalitet i deres arbejde, så bevidner deres beskrivelser også om usikkerhed i forhold til forståelsen og definitionen af kvalitet.
4. På trods af, at handleplanen og vejledning er etableret som struktur, hvori dømmekraften kan udfordres, reflekteres og drøftes, så en given praksis kan udvikles og kvalificeres til fordel for barnet, så bevidner informanternes beskrivelser om problematiske forhold:
 - dels er det ikke alle fagprofessionelle, der forstå disse strukturernes formål
 - dels opleves handplanen ikke af alle som "brugervenlig" i forhold til netop at komme tilstede som et pædagogiske evaluerings - og udviklingsværktøj

Case: Alle kæmper!

Birgit har skrevet en slags rapport efter Patricks besøg på hendes kontor. Patrick synes, det var sjovt at besøge Birgit, men far er sur på hende og siger, at alt det, hun har skrevet, er forkert. Han tror ikke på, at det kommer til at gøre nogen forskel, og nu vil han have, at Patrick skal skifte skole. Far og mor har været til møde med Lars, som er skoleinspektør på Patricks skole. Lise har forklaret, at Lars bestemmer på skolen, og at han måske kan hjælpe, så Patrick kan få lov til at få nogle timer i Lilleklassen.

Patrick har fundet ud af, hvor Lilleklassen er, men han ved ikke helt, hvad man skal lave i Lilleklassen. Kristoffer siger, at det er en klasse for spassere, men Mathias siger, at hans storebror går i Lilleklasse, og han er ikke en spasser. Patrick har været over i Lilleklassen en gang, og han kunne godt lide at være der. Der var ikke så mange høje lyde, og læreren kunne hjælpe ham med den nye matematikbog. Patrick ville ønske, at Mathias kunne få lov til at komme med ned i Lilleklassen, men det må han ikke for Lise og Søren. Patrick har fået lavet en god aftale med Conni. Conni har lavet et lille hjørne nede i børnehaveklassen, hvor der er ro, og hvor han kan gå hen, når det hele er gået galt. Men det er heldigvis kun nogle gange, det går så galt.

I sidste uge var det slemt. Patrick kom til at skubbe Sebastian meget hårdt, fordi Sebastian blev ved med at synge så højt, at det til sidst var ved at eksplodere i Patricks hoved. Men Patrick stak ikke af, for han havde jo lovet Søren, at det var slut med at stikke af fra matematiktimerne. Patrick var ked af det, for Sebastian var begyndt at græde og det blødt fra Sebastians albue, fordi den havde ramt kanten på skabet, da han faldt. Den dag var Patrick meget træt, da han kom hjem fra skole, og da mor ville lave lektier med ham om eftermiddagen, kom han til at græde og kaste med matematikbogen.

Refleksionsspørgsmål

- Hvordan kan der i en og samme kontekst skabes gode trivsels – og læringsbetingelser for både Patrick, Mathias, Kristoffer, Sebastian og alle de andre?
- Er handleplanen tilstrækkelig struktur for Søren og Lise i forhold til refleksion og undersøgelse af de pædagogiske og didaktiske valg de træffer?
- Hvad vil en evt. vejleders eller leders opgave være i denne situation?
- Er der behov for en specialpædagogiske viden for at kunne forbedre Patricks situation, og i så fald hvilke?
- Eller handler det mere om pædagogisk kreativitet, hvor den viden de har skal bringes i spil på nye måder?

Samarbejde og struktur

Nedslaget "Samarbejde og struktur" er afgrænset af nedenstående spørgsmålsramme.

Spørgsmålsramme:

- Hvilke forventninger og struktur rammesætter samarbejdet mellem forældre og fagprofessionelle?
- Hvilke forventninger og struktur rammesætter samarbejdet mellem fagprofessionelle både internt og eksternt (her tænkes der specifikt på f.eks. samarbejdet med Trivsel og Læring)?
- Hvordan understøttes overgangen fra elev i et almen tilbud til et specialtilbud strukturelt?
- Hvorvidt skabes der strukturel sammenhæng mellem almen skoletilbud og specialtilbud?

Spørgsmålsrammen har været udgangspunkt for dette afsnits arbejdet med:

- Dataindsamling
- Fremstilling og analyse af data, teori, politikker og procedurer
- anbefalinger på området

Der vil i udfoldelse af nedslaget kunne findes svar på flere af spørgsmålene fra spørgsmålsrammen. Derimod er der også spørgsmål, som rapporten ikke direkte kan besvare. Dog berøres alle spørgsmål, og der hvor rapporten slipper op, er der skabt grundlag for drøftelser eller anbefalinger til yderligere undersøgelse af specifikke forhold.

Fremstilling og analyse af data, teori, politikker og procedurer

I dette afsnit vil følgende temaer folde sig ud: samarbejdsfællesskaber, professionel læring, evalueringskultur, struktur, handleplaner

Samarbejdsfællesskaber

Udfoldelse af nedslagene "Visitation" og "Undervisningstilbud" beskriver en række samarbejdsfællesskaber. Disse samarbejdsfællesskaber har vi forsøgt at samle i nedenstående liste. Evalueringen har ikke haft til formål direkte at afsøge eller evaluere alle disse fællesskaber, men blot forholde sig til dem i forhold til arbejdet med kerneopgaven. Listen nedenfor er derfor hverken fyldestgørende eller prioriteret men blot et udsnit af de fællesskaber, som er trådt tydelig frem gennem udfoldelsen af de øvrige to nedslag. Listen bevidner om en enorm kompleksitet og samarbejdsfællesskaber på tværs af mange områder:

- Samarbejdsfællesskab mellem de lærere og pædagoger som i et samlet team, varetager den umiddelbare planlægning, udførelse og evaluering af et undervisningstilbud i en given kontekst
- Samarbejdsfællesskab mellem en kontaktlærer/pædagog og en elev
- Samarbejdsfællesskab mellem en kontaktlærer/pædagog og en elevs forældre
- Samarbejdsfællesskab mellem alle forældre i en klasse og det samlede team, der varetager den umiddelbare planlægning, udførelse og evaluering af et undervisningstilbud i en given kontekst
- Samarbejdsfællesskab mellem lederen og det team, som varetager den umiddelbare planlægning, udførelse og evaluering af et undervisningstilbud i en given kontekst

- Samarbejdsfælleskab mellem en leder og forældrene i en klasse
- Samarbejdsfælleskab mellem en leder og forældre til en elev
- Samarbejdsfælleskab mellem vejleder/konsulenter (kan både være interne og/eller eksterne f.eks. medarbejder fra læring og trivsel) og det samlede team der varetager den umiddelbare planlægning, udførelse og evaluering af et undervisningstilbud i en given kontekst
- Samarbejdsfælleskab mellem en lærer/pædagog og en vejleder/konsulenter (kan være både interne og/eller eksterne f.eks. medarbejder fra læring og trivsel)
- Samarbejdsfælleskab mellem det team, som varetager den umiddelbare planlægning, udførelse og evaluering af en mellemform og det team som varetager planlægning, udførelse og evaluering af undervisningstilbuddet i almenklassen.
- Samarbejdsfælleskab mellem de medlemmer som udgør visitationsudvalget
- Samarbejdsfælleskab mellem visitationsudvalget og lederne på en given distriktsskole
- Samarbejdsfælleskab mellem det team af lærere og pædagoger, som har varetaget den umiddelbare planlægning, udførelse og evaluering af et undervisningstilbud i en given kontekst og det team, som skal overtage opgaven pga. overgang fra en skole til en anden, overgang fra almenklasse til specialklasse eller fra specialklasse til specialskole.

Konklusion i forhold til samarbejdsfælleskaber

Overstående liste peger på en række af samarbejdsfælleskaber mellem både lærer, pædagoger, interne og eksterne vejleder/konsulenter, leder, forældre, elever, visitationsudvalg. Listen bevidner om mange samarbejdsfælleskaber og en enorm kompleksitet på tværs af almen-skoler, specialskoler, almenklasser, specialklasser, lokale vejledningsteams, forvaltningen, trivsel og læring og hjemmet.

Samarbejdsfællesskabernes formål

Når fællesskaberne i overstående liste undersøges nærmere viser fællesskaberne sig både som formelle, uformelle, strukturerede og ustrukturerede - og langt de fleste fællesskaber fremtræder i spændende kombinationer. F.eks. kan et samarbejde være formelt, men ikke eksplicit struktureret og omvendt.

Både gennem politikker, procedurer og de kvalitative interviews fremgår det, at fællesskaberne har til formål at understøtte arbejdet med kerneopgaven. Eksempelvis kan der henvises til bilag 2. Ligeledes viser beskrivelsen af eksempelvis visitationsprocessen og udfoldelsen undervisningstilbuddene tydeligt, at fællesskaberne understøtter kerneopgaven på forskellige måder. For at forstå nogle af disse forskellige understøttelser har vi trukket Albrechtsens²² forklaring på samarbejdsformer ind i rapporten

²² Albrechtsen, T. (2013): Professionelle læringsfælleskaber, Dafolo

Samarbejdsformer

Thomas R.S. Albrechtsen

Samarbejdsformer	Beskrivelse
Udveksling	Samarbejdspartnerne informerer hinanden om emner relateret til deres arbejde for eksempel omkring praktiske ting og arrangementer. Der kan være udvekslinger af holdninger, eller at man forsyner hinanden med gode ideer, råd og materialer. Der stilles ikke her specifikke strukturelle krav og samarbejdet kan forekomme til enhver tid. Man behøver ikke at arbejde med samme opgave på samme tid
Arbejdsdeling eller synkronisering	Samarbejdspartnerne koordinerer deres opgaverne med hinanden. Arbejdsopgaverne og resultaterne bliver afstemt med hinanden, eller de bliver fordelt mellem samarbejdspartnerne. Det kan f.eks. være en fælles koordineret indsats, en fælles undervisning, opgaver som skal fordeles eller pædagogiske tiltag, som skal koordineres mellem hjem og skole. Her vil der ofte være tale om fælles planlægning, men ikke fælles udvikling.
Fælleskonstruktion	Samarbejdspartnerne inddrager deres individuelle viden i samarbejdet (i en fælleskonstruktion), der finder sted på samme tid i samme rum, på en sådan måde, at der sker en fælles videns tilegnelse, eller man sammen udvikler nogle opgaver og problemløsninger. Fælleskonstruktionen stiller store krav til tid og rum og er kendetegnet ved en klar gensidig afhængighed over tid i forhold til opnåelse af de fælles opstillede mål.

Som det fremgår af modellen skelner Albrechtsen mellem tre former for samarbejde. Alle samarbejdsformer kan på forskellige måder understøtte arbejdet med kerneopgaven, men kun den tredje (fælleskonstruktion) har udvikling og kvalificering som primært formål. Netop denne form for samarbejde er også den form, som kendes under betegnelsen professionelle læringsfællesskaber eller stærkere fællesskaber.

Ifølge Lise Tingleff er konstrueringen af professionelle læringsfællesskaber ofte udfordret²³. Det betyder, at langt de fleste samarbejdsfællesskaber former sig som 1 og 2, og derfor mener Tingleff, at man bevidst bør arbejde med at skabe plads til arbejdsfællesskaber, hvor den professionelle læring kan komme til stede, hvis kvalitet, udvikling og kvalificering af kerneopgaven skal fastholdes i organisationen (ibid.)

Inspireret af den canadiske skolestruktur og deres organisering af professionelle læringsfællesskaber har man derfor i en række danske kommuner arbejdet med etableringen af disse fællesskaber²⁴. Tingleffs forskning og det nationale - og kommunale fokus på professionelle læringsfællesskaber har primært koncentreret sig omkring de samarbejdsfællesskaber, som udgøres af lærere og pædagoger, men en generel tendens kan underbygges af Bente Elkjærs forskning²⁵

Grundet evalueringens overordnet evalueringdesign har det ikke være muligt at vurdere hvorvidt eller hvor meget den professionelle læring kommer til stede i de forskellige fællesskaber på listen ovenfor. Dog kan vi gennem en overfladisk undersøgelse af fællesskaberne på listen bekræfte, at der kan findes elementer af alle tre former for samarbejde i stort set alle fællesskaberne. Vi kan ligeledes med mig på

²³ <https://www.folkeskolen.dk/699032/teamsamarbejdet-maa-aldrig-blive-et-maal-i-sig-selv>

²⁴

[file:///freja02.intern.norddjurs.dk/Profiles/adYx8s3.NORDDJURS/Desktop/Downloads/EVA%20Professionel_L%C3%A6ring_WEB2%20\(004\)%20\(1\).pdf](file:///freja02.intern.norddjurs.dk/Profiles/adYx8s3.NORDDJURS/Desktop/Downloads/EVA%20Professionel_L%C3%A6ring_WEB2%20(004)%20(1).pdf)

²⁵ Elkjær, B (2013): Når læring går på arbejde. Samfundslitteratur

nedslagene "Visitation" og "Undervisningstilbud" se, at arbejdet med handleplanen i visse tilfælde fungerer som redskab til professionel læring og udvikling og praksis

På den baggrund kan vi også konkludere, at der er elementer af kvalificering og udvikling af arbejdet med kerneopgaven. Bl.a. følgende citater kan underbygge denne pointe:

"Jeg kunne godt tænke mig, at vi brugte visitationsudvalget mere til sparring. Vi har en case på til næste møde, hvor vi er i tvivl om, hvad der skal ske. Vi vil derfor gerne have sparringen inden vi søger om visitation til en specialklasse eller specialskole"

"Når vi skal ændre rammen i almenområdet, så har lærerne behov for hjælp og vejledning – ikke de dygtige, men der er brug for, at nogle holder processen sammen med dem og stiller de gode spørgsmål... det kan f.eks. være en af vore egne vejleder eller en fra specialpædagogiskteam eller en psykolog... vi har ikke bestemt proces for dette. "

"Der hvor jeg som vejleder lykkes, er når jeg kommer sådan lidt ydmyg ind til opgaven ... eller jeg kan ikke så godt lidt det ord ydmyg – det er nok mere nysgerrig! Når vi er nysgerrig på, hvad hinanden kan og vi går sammen om at støtte op om barnet"

"Hvis jeg skulle sige noget, så ville alle have godt af at have en med i undervisning – at være to til at drøfte situationerne. Vi ser jo ikke det samme eller oplever det på samme måde, så når vi er to får vi mere med"

På trods af, at vi kan pege på lærende elementer, er der dog også noget der tyder på, at etableringen af et lærende fællesskab ikke forgår bevist og struktureret. Noget er på vej, men informanterne peger på, at noget kunne blive bedre. Følgende citater kan underbygge denne pointe:

"... Jeg ved ikke hvordan sådan en sparringsproces kan forløbe? Det er da et godt spørgsmål"

*"Når vi skal ændre rammen i almenområdet, så har lærerne behov for hjælp og vejledning – ikke de dygtige, men der er brug for, at nogle holder processen sammen med dem og stiller de gode spørgsmål... det kan f.eks. være en af vore egne vejleder eller en fra specialpædagogiskteam eller en psykolog... **vi har ikke bestemt proces for dette. "***

"Generelt er vil blev bedre til at styre processen, så det ikke er tilfældigheder eller personer, der er afgørende for, hvordan det går. Vi har fået grundlægskontrakter og beskrivelser som har gjort arbejdet mere "ens", men det kan være svært, når der kommer børn dumpende ned fra friskoler eller andre kommuner, så har vi jo ikke et forarbejde, og nogle gange er eleverne så presset, at de visiteres direkte til et specialtilbud"

"Der hvor lederne prioriter det, der fungerer samarbejdet rigtig godt, og der lykkes vi"

"Men et handler også om vores kultur, hvis vi kunne blive bedre til at dele og bruge hinanden som i de her professionelle lærende fællesskaber, men det er vi ikke vant til"

Noget tyder på, at etableringen af et møde muligvis har en fælles forståelse af procedurer og organisering, men hvorvidt mødet skal være lærende, og hvordan mødet bliver lærende, er mere uklart.

Konklusion i forhold til samarbejdsformer

Samarbejdsfællesskaberne har både planlæggende - og koordinerende funktion. De kan også have form af rådgivning og udveksling af ideer og meninger. Der kan også findes elementer af fælles konstruktion (jf. Albrechtsens definition) - herunder professionel læring, formativ evaluering og udvikling af kerneopgaven, men noget tyder på, at organisering og strukturering af disse mødeformer er mere uklare og uformelle.

Samarbejdsstruktur

Konklusionerne fra nedslagene "Visitation" og "Undervisningstilbud" viser, at en tydeligt gennemgående bærende struktur for samarbejdet i specialundervisningsområdet udgøres af handleplanen. Med afsæt i bilag 2 og 3 viser formålet med handleplanen sig på følgende måde:

- Dels skal etablere sig som et pædagogisk redskab til drøftelse, kvalificering og udvikling af det pædagogiske arbejde, så kerneopgaven løftes bedst og mulighederne for trivsel og læring skabes for ALLE elever
- Dels skal fungere som dokumentering og datamateriale i forhold til visitering og vurdering af kvalitet i et givent tilbud

Det er to vigtige elementer i det pædagogiske arbejde, og det er derfor afgørende, at handleplanen virker som bærende struktur. Som berørt i udfoldelse af visitationsprocessen under nedslaget "Visitation" og som berørt i forbindelse med kvalitet i nedslaget "Undervisningstilbud" viser det sig, at arbejdet med handleplanerne kan variere både i forhold til forståelse af brugen og kvaliteten af dem. Ligeledes viser det sig også, at flere ikke oplever handleplanen som brugervenlige i forhold til formålet.

Et par informanter siger følgende i forhold til udfordringer med handleplansarbejdet:

"Men vi skal ikke have en handleplan, hvor vi skal udfylde 1000 rubrikker. Så bliver det svært at få gjort. Nogle gange sidder man og får skrevet de samme ting i planen, fordi man følger den slavisk og gerne vil gøre det godt, men så bliver det jo lige præcist det med at udfylde det fordi vi skal og ikke det der arbejdsredskab, som vi skal bruge i vores drøftelser og justeringer"

I forbindelse med undersøgelse af kvalitet i et undervisningstilbud fik vi indblik i en række handplaner. Som nævnt i den forbindelse var det tydeligt at aflæse elevens progression, men viden om de fagprofessionelles pædagogiske - og didaktiske valg, som var årsag til de gode resultater kunne vi ikke tilgå gennem handplanen. Noget tyder på, at handplanen primært anvendes til dokumentering, og ikke i samme omfang som et pædagogisk redskab til kvalificering og udvikling af kerneopgaven (formativ evaluering og professionel læring).

Konklusion i forhold til samarbejdsstruktur

Handleplanen er en bærende struktur for samarbejdet i specialundervisningsområdet. Den er kendt af alle, men som beskrevet under konklusioner i forhold til nedslagene "Visitation" og "Undervisningstilbud" er kvaliteten og brugen varierende fra skole til skole og fra medarbejder til medarbejder. Noget tyder på, at handplanen primært anvendes til dokumentering, og ikke i samme omfang som et pædagogisk redskab til kvalificering og udvikling af kerneopgaven (formativ evaluering og professionel læring).

Opsamling

I dette afsnittes trækkes konklusionerne fra ovenstående afsnit frem. Disse konklusion danner grundlaget for delkonklusion for nedslaget "Samarbejde og struktur"

Konklusioner for nedslaget "Samarbejde og struktur"

Nedenfor er dette afsnits konklusioner samlet

Konklusion i forhold til samarbejdsfællesskaber

Overstående liste peger på en række af samarbejdsfællesskaber mellem både lærer, pædagoger, interne og eksterne vejleder/konsulenter, leder, forældre, elever, visitationsudvalg. Listen bevidner om mange samarbejdsfællesskaber og en enorm kompleksitet på tværs af almenskoler, specialskoler, almen klasser, specialklasser, lokale vejledningsteams, forvaltningen, trivsel og læring og hjemmet.

Konklusion i forhold til samarbejdsformer

Samarbejdsfællesskaberne har både planlæggende og koordinerende funktion. De kan også have form af rådgivning og udveksling af ideer og meninger. Der kan også findes elementer af fælles konstruktion (jf. Albrechtsens definition) - herunder professionel læring, formativ evaluering og udvikling af kerneopgaven, men noget tyder på, at organisering og strukturering af disse mødeformer er mere uklare og uformelle.

Konklusion i forhold til samarbejdsstruktur

Handleplanen er en bærende struktur for samarbejdet i specialundervisningsområdet. Den er kendt af alle, men som beskrevet under konklusioner i forhold til nedslagene "Visitation" og "Undervisningstilbud" er kvaliteten og brugen varierende fra skole til skole og fra medarbejder til medarbejder. Noget tyder på, at handleplanen primært anvendes til dokumentering, og ikke i samme omfang som et pædagogiske redskab til kvalificering og udvikling af kerneopgaven (formativ evaluering og professionel læring).

Vurdering af konklusioner for nedslaget "Samarbejde og Struktur"

Gennem ovenstående konklusioner viser der sig særligt et tema, som vi i dette afsnit vil folde yderlig ud.

Professionel læring – kompetence udvikling i praksis

Bente Elkjær siger: *"Vi laver ofte refleksioner over en praksis efter en praksis. Det kan være ok, men hvis refleksionerne ligger i refleksionsbaner udenfor praksis eller ved siden af så vil læringen for altid være noget, som ligger ved siden af og den vil ikke grundfæste sig i kerneopgaven"*²⁶

Bente Elkjær beskriver forholdet mellem de traditionelle kognitive læringsforståelser og de mere pragmatiske praksislæringsforståelser. Netop det at lære gennem praksis er intentionen med etablering af professionelle læringsfællesskaber. Denne tanke er for så vidt ikke ny, og vi kan jo også gennem undersøgelser af samarbejdet i specialundervisningsfeltet i Norddjurs Kommune konkludere, at netop denne intention er forankret i flere af samarbejdsfællesskaberne.

Tilmed kan vi også konkludere gennem nedslagene "Visitation" og "Undervisningstilbud", at handleplanen er etableret som den teknologi eller det redskab, som skal understøtte denne form for praksislæring, men som beskrevet under begge nedslag er intenderet praksis ikke det sammen som realiseret praksis. Hermed rejses spørgsmålet om, hvorvidt den professionelle læring kommer tilstrækkelig tilstede i kommunens samarbejdsfællesskaber. Evalueringen har kun forholdt sig til samarbejdsfællesskaberne som knytter sig til

²⁶ <http://den2radio.dk/udsendelser/forskning-videnskab-livslang-laering-2/>

specialundervisningsområdet og undersøgelserne er ganske overfladiske, men noget kunne tyde på, at den professionelle læring forgår ubevist og muligvis ikke i et optimalt omfang grundfæster sig til kerneopgaven.

Under afsnittet "Segregeringsgrader" i nedslaget "Visitation" peges der på, at den høje segregering i sammenligning med landsgennemsnittet muligvis kan hænge sammen med de demografiske og socioøkonomiske forhold og/eller det pædagogiske grundfundament og traditioner i det pædagogiske arbejde generelt. Der er ingen belæg i evalueringen for at koble udfordringer med den professionelle læring og segregeringsgrader, men teoretisk set, kan der argumenteres for en sammenhæng.

Delkonklusion for nedslaget "Samarbejde og struktur"

På baggrund af overstående konklusioner og vurderinger lyder delkonklusionen for nedslaget "Samarbejde og struktur" som følgende:

Samarbejdsfællesskaber

Det kan konkluderes, at rækken af samarbejdsfællesskaber i specialundervisningsområdet er kompleks, og at fællesskaberne går på tværs af mange områder. Af nogle kan næves almenskoler, specialskoler, almen klasser, specialklasser, lokale vejledningsteams, forvaltningen, trivsel og læring og hjemmet.

Samarbejdsformer

Samarbejdsfællesskaberne har både planlæggende og koordinerende funktion. De kan også have form af rådgivning og udveksling af ideer og meninger. Der kan også findes elementer af fælles konstruktion - herunder professionel læring, formativ evaluering og udvikling af kerneopgaven, men noget tyder på, at organisering og strukturering af disse mødeformer er mere uklare og uformelle.

Samarbejdsstruktur

Handleplanen er en bærende struktur for samarbejdet i specialundervisningsområdet. Den er kendt af alle, men som berørt under de øvrige nedslag, er kvaliteten og brugen varierende fra skole til skole og fra medarbejder til medarbejder. Noget tyder på, at handplanen primært anvendes til dokumentering, og ikke i samme omfang som et pædagogiske redskab til kvalificering og udvikling af kerneopgaven (formativ evaluering og professionel læring).

Case: Alle kan lære!

Lise har lavet piktogrammer til alle i klassen. Patrick synes, at der ok, for så kan han bedre finde rundt i alt det forvirring, som laver så mange lyde, når han er i klassen. Men Kristoffer synes, det er åndsvagt, og han siger, at det er Patricks skyld, at alle de andre skal bruge tid på piktogrammer. Han siger, at Patrick er røvirriterende, og at han bude gå i spasserklassen på fuldtid. Sebastian og Mathias siger, at Kristoffer selv burde gå i en spasserklasse, og at de også godt kan lide, at bruge piktogrammer. Lise vil også have, at Patrick skal gå ned i Lilleklassen fremover i stedet for at gå ned til Conni, når han har brug for en pause. Det synes Patrick ikke er en god ide. Han vil gerne være i Lillegruppen, men kun når Peter er der, og det er han kun om onsdagen. De andre voksne i Lillegruppen taler til ham på sådan en irriterende måde: "Du har vist brug for ro nu" også når han slet ikke har.

Patrick vil helst være nede ved Conni, men Lise siger, at man kan ikke altid kan få lov at gøre det, man vil. Patrick synes aldrig, at han får lov at gøre det, han gerne vil. Han synes, de voksne bestemmer alting.

Far vil også gerne bestemme, og han kan ikke forstå, hvorfor skolen ikke bare kan gøre det, der virker. Han siger, at Lars sidder og gemmer sig på kontoret og lader sine medarbejder i stikken. Han burde komme ud af sit bur og finde nogle løsninger, som virker i den virkelige verden. Det er Søren enig med far i. For Søren siger også hele tiden, at løsningerne ikke er holdbare. Patrick ved ikke, hvem der har ret, men han ved, at det er rart at være nede ved Conni. Han ved også, at han gerne vil lære matematik selvom det er svært, og at Mathias er en god ven.

Patrick tager sin taske og pakker sine ting. Da mormor kommer ind af døren til SFO'en er Patrick klar. Mormor ser på Patrick med overraskelse: "Du har selv pakket tasken i dag?". Patrick må indrømme, at han slet ikke selv havde tænkt over det. Han gjorde det bare. Mormor krammer ham og siger: "Alle kan lære, og du har lige lært at pakke din taske. Det skal fejres". De går ud af døren væk fra SFO'en og skolen. De skal ikke hjem for mormor har en god plan for fejringen. Sådan er det altid med mormor. Hun tager Patricks hånd, og mens de går siger hun: "En dag Patrick bliver du præcist så dygtig, som du kan". Mormor er ikke som de andre. Hun er helt sin egen – præcis så dygtig, som nogen overhovedet kan blive.

Refleksionsspørgsmål

- Hvad er der er særligt ved mormor og Conni? Hvordan adskiller de sig?
- Hvordan kan der etableres en understøttende formativ evalueringsstruktur, så der professionelt samles op på det pædagogiske arbejde omkring Patrick og den øvrige klasse, så viden ikke går tabt i organisationen?
- Hvem har retten til at dømme, hvornår der er tale om god praksis? Og hvilke mål skal være retningsvisende for dommen?

Bilag

Bilag 1: Interviewguide

Bilag 2: Visitationsprocedurer – et overblik

Bilag 3: Skabelon for handleplan for elever hvor der er indsat særlig indsats eller støtte

Bilag 4: Kommunalt grundlag for lokale specialgrupper

Bilag 5: Overblik og specialundervisningstilbud i Norddjurs Kommune