

OPGAVEFORSIDE – Diplomuddannelse

Denne blanket skal indsættes som FORSIDE i alle tre eksemplarer af eksamensopgaven.

Modulnavn- og -nr.: Afgangsprøje	Titel på opgaven: Ugeskema som specialpædagogisk indsats i normalundervisningen
Vejleders navn: Jan Borgen	
Eksamenstermin (skriv måned og år): December 2013	
Opgavetype. I henhold til eksamensvejledningen er opgaven (sæt kryds): <input type="checkbox"/> en skriftlig opgave <input type="checkbox"/> en skriftlig opgave med mundlig fremlæggelse <input checked="" type="checkbox"/> andet. Skriv: Skriftlig opgave kombineret med mundtlig prøve.	
Opgaven er udarbejdet af:	
Navn: Susanne Christensen	Fødselsdato: 090980
Navn:	Fødselsdato:
Navn:	Fødselsdato:
Antal typografiske enheder (optalt af tekstbehandlingsprogrammets tællefunktion). Brug funktionen "(Tegn med mellemrum)" .: 53.595	
Opgaven må stilles til rådighed for andre studerende (skriv ja eller nej): Ja	
I henhold til eksamensbekendtgørelsen § 19 stk. 6: Jeg erklærer hermed, at jeg i dette skriftlige arbejde ikke udgiver andres arbejde for mit eget. Dato, forfatterens/forfatterens underskrift: 11/12-13 Susanne Christensen	

Indholdsfortegnelse

1. Indledning.....	2
2. Problemformulering	3
3. Metode.....	3
3.1 Disposition.....	4
3.2 Afgrænsning.....	4
4. Introduktion til litteraturen	5
4.1 UgeskemaRevolution	5
4.2 Synlig læring – for lærere.....	6
4.3 Undervisningskvalitet og lærerprofessionalitet.....	6
5. Specialundervisning og Salamanca-erklæringen.....	7
6. Analyse af ”UgeskemaRevolutionen”	9
6.1 Inklusion og differentiering ved hjælp af Ugeskema.....	9
6.2 Lærernes forventninger	11
6.3 Læringsmål i undervisningen	12
6.4 Viderebearbejdning ved hjælp af Helmke	14
6.5 Læringssyn, struktur og læringsmål	14
6.6 Kort opsummering	16
7. Specialundervisning i folkeskolen – nu i almenundervisningen	16
7.1 Ugeskema som specialpædagogisk indsats.....	18
8. Ugeskemaet i et samfundsmæssigt udviklingsorienteret perspektiv	19
8.1 Undervisningsledelse og Ugeskema - opsamling.....	20
9. Sammenfatning og konklusion	20
10. Litteraturliste	22

1. Indledning

Efter 8 år som lærer kan jeg konstatere, at jeg selv og mange andre lærere altid er i jagt på, hvad der virker i undervisningen. På seminariet lærte vi nogle ting, mødet med virkeligheden og praksis satte andre ideer i gang, og undervejs støder man på ideer, forslag, metoder, mv. fra kollegaer, seminarievenner, bekendte, pædagogisk litteratur, osv. Og man famler rundt og forsøger lidt af hvert, fordi man drages af de positive ting man hører. Ofte glemmer man i den proces fokus på det evidensbaserede – virker det mon rent faktisk, eller er det bare fordi det lyder nyt, spændende og sjovt? Og virker det mon for alle elever, eller kun nogle få? Og hvad med de elever, som skal inkluderes i skolerne – hvordan får man skabt tid og rum, så også disse elever føler sig tilgodeset i undervisningen? Dette er spørgsmål som har optaget mig gennem de seneste år, og som i forbindelse med mit studie på Pædagogisk Diplomuddannelse blot har pirret mig endnu mere og gjort mig nysgerrig.

I skolerne i dag møder vi en mangfoldighed af elever, og med kommunernes inklusionsindsatser står vi også med en oplevelse af at skulle inkludere flere og flere børn med diagnoser. Ofte føler man sig som lærer ikke klædt på til denne opgave, og man famler derfor i blinde for at løfte opgaven på bedst mulig vis. Nogle lærere skyder problemerne væk og over på andre – de ser det ikke som deres opgave at hjælpe disse elever til at blive ligeværdige medlemmer af klassefællesskabet, men mener i stedet, at der må komme nogle fra skolens kompetencecenter, som kan 'fikse' eleven. Heldigvis forsøger langt de fleste lærere at løfte opgaven, om end opgaven kan synes svær pga. de mange forskellige bud på, hvad man kan gøre.

I diskussionen omkring skolernes inklusionsindsatser og måden at organisere den på, er der to grundforståelser i spil – individbaseret tankegang eller relationelt set. Hvis vi tænker individbaseret, taler vi om børn med særlige behov/børn med vanskeligheder, og målet bliver f.eks. at afhjælpe elevens vanskeligheder, så denne igen kan fungere og deltage i skolens/klassens fællesskab. Indsatserne retter sig altså alene mod eleven, som dermed bliver gjort til problemet eller til bærer af problemet. Hvis vi anskuer inklusion som et relationelt begreb, flytter vi fokus væk fra eleven og hen på dennes relation til omverdenen. Eleven er altså i vanskeligheder og befinder sig i et fællesskab, der må skabes på en måde, så det kan rumme en større diversitet. Tanken om inklusion og specialundervisning bliver dermed et fælles projekt, og fokus er ikke længere rettet mod den enkelte elev som værende problemet.¹ Jeg mener, at det må være muligt at finde en undervisningsform, hvor alle elever tilgodeses, og hvor læreren får tid og mulighed for at tage hensyn til hver enkelt elev, og måske især eleven i vanskeligheder.

¹ Hedegaard Hansen, Janne

Jeg er stødt på bogen *”UgeskemaRevolutionen”* (som jeg vil beskrive nærmere senere), og denne mener jeg, giver et bud på en sådan undervisning.

Det leder mig frem mod nedenstående problemformulering:

2. Problemformulering

Hvordan er det muligt at vurdere den læringspædagogiske kvalitet i *”UgeskemaRevolutionen”* i en specialpædagogisk indsats indenfor rammerne af normalundervisning set i forhold til relevant forskning, så der opstår nye pædagogiske handlemuligheder, som tjener alle elevers læring?

3. Metode

Jeg har som videnskabsteoretisk grundlag en hermeneutisk tilgang.

Ordet hermeneutik er oprindeligt græsk og betyder fortolkning eller fortolkningskunst, og det handler i dag om at fortolke teksters mening. *”Om den hermeneutiske videnskabsteori fremlægger Hans-Georg Gadamer, at subjekter ikke kan få objektiv viden om det foranderlige. Udgangspunktet bliver som alternativ, at subjektet forstår gennem fortolkning. Dette er hermeneutikkens ontologiske udgangspunkt. Kriteriet for gyldig viden er forståelse. Denne er inderfor hermeneutikken defineret som subjektiv, partikulær og relativ.”*²

Dermed vil min tilgang til arbejdet med litteraturen (objektet) i denne opgave og min forståelse af den til enhver tid blive opfattet med den forforståelse, jeg (subjektet) har af samfundet og omverdenen, som vi er en del af. Dermed læser og fortolker jeg litteraturen ind i min egen forståelsesverden, stopper op undervejs for at undres og reflektere for så at blive klogere på nogle områder og bruge den forståelse, jeg nu har fået, når jeg vender tilbage til den videre læsning. Herfra vil jeg bevæge mig videre nu i en ny forståelse af litteraturen og omverden, og processen fortsætter i en cirkulærbevægelse, hvilket betegnes som den hermeneutiske cirkel.

Forholdet mellem subjekt og omverden er et dialektisk forhold, hvor subjekt og omverden gensidigt påvirker hinanden.³

Hermeneutikken siger, at de enkelte dele altid må forstås ud fra en helhed, mens helheden omvendt må forstås ud fra de enkelte dele. Det vil sige, at det enkelte ord og den enkelte sæt-

² Joachim Ohrt Fehler på www.teorier.dk

³ Powerpoint udleveret af Preben Kirkegaard, videnskabsteori og pædagogik den 31. august 2010

ning i en tekst ikke kan stå alene. Disse enkelt dele må forstås ud fra de større meninger, som de er en del af, og disse meninger må igen forstås ud fra de enkelte dele.

3.1 Disposition

I det kommende kapitel 4 vil jeg introducere min valgte litteratur. Dette har jeg valgt, da jeg mener, det er relevant, som læser hurtigt at få kendskab til den valgte litteratur for opgaven, så man på forhånd kan danne sig et overblik over opgaven og emnet. Jeg tager i opgaven udgangspunkt i bogen *"UgeskemaRevolutionen"* af Karina Winther og Lene Theil (2012). For at vurdere bogens relevans i folkeskolen anvender jeg den nyeste litteratur af John Hattie (2013) og Andreas Helmke (2013), idet disse kan bidrage med en forskningsmæssig tilgang til forståelsen af bogen – og samtidig måske komme med bud på mangler i materialet.

For at forstå hvorfor jeg taler om specialpædagogisk indsats indenfor rammerne af normalundervisningen, er det nødvendigt at komme med et oprids omkring specialundervisning og salamanca-erklæringen. Med kapitel 5, vil jeg derfor skabe en forståelse for, hvorfor det er nødvendigt at tænke anderledes i forhold til undervisning i folkeskolen af i dag.

I kapitel 6 analyserer jeg *"UgeskemaRevolutionen"* ved hjælp af John Hattie og Andreas Helmke, og efterfølgende kobler jeg i kapitel 7 mit teoriafsnit omkring specialundervisning med min analyse, for at beskrive, hvordan jeg ser specialundervisningen som en del af almenundervisningen. Dette fører til slut over i et afsnit omkring Ugeskemaet i et samfundsmæssigt perspektiv, hvilket jeg bl.a. beskriver ved hjælp af Lars Qvortrup (2012). Dette er kapitel 8.

Opgaven afsluttes med kapitel 9, hvor jeg laver en sammenfatning og konklusion på mine teoriafsnit og besvarer min problemformulering.

3.2 Afgrænsning

Specialundervisning i folkeskolen er et meget bredt begreb og dækker stort set alle områder i forhold til de vanskeligheder, eleverne kan have. Mit blik på specialundervisning er den undervisning, som finder sted i folkeskolens normalområde, det vil sige en specialpædagogisk indsats i normalundervisningen. Jeg har derfor ikke fokus på specialklasser eller specialskoler. Mit fokus er den relationelle tankegang, hvorfor jeg bruger begrebet elever *i* vanskeligheder.

Jeg anvender i opgaven begrebet inklusion, og her gør jeg brug af Danmarks evalueringsinstitut (EVA) definition: *"... at en elev med særlige behov er inkluderet, når eleven har udbytte af almenundervisningen og deltager aktivt i det sociale fællesskab. Samtidig mener de fleste,*

at et læringsfællesskab er inkluderende, når alle elever bidrager aktivt til, har udbytte af og udvikler positive selvbilleder på baggrund af fællesskabets aktiviteter.”⁴

4. Introduktion til litteraturen

Jeg vil i det følgende kort beskrive min valgte litteratur for at give en baggrundsviden herom, da jeg i opgaven forsøger at inddrage de forskellige bøger, hvor det er relevant. Mit udgangspunkt er bogen om Ugeskema, og jeg anvender så John Hattie og Andreas Helmkes bøger for at sætte forskning og teori ift. min valgte litteratur.

4.1 UgeskemaRevolution

Bogens fulde titel er *”UgeskemaRevolution. Folkeskole med plads til alle. Undervisningsdifferentiering, inklusion og klasseledelse i praksis.”* En titel der uden tvivl tiltrækker mange lærere, idet den nævner de tre ting som især fylder netop nu i folkeskolen, nemlig undervisningsdifferentiering, inklusion og klasseledelse. Bogen er skrevet af Karina Winther, lærer, og Lene Theil, journalist. Forfatteren Karina Winther står bag udviklingen af Ugeskemaet, som opstod i et behov for at bevare børnenes lyst og motivation, skabe mere rum til den enkelte elev samt differentiere undervisningen så alle blev tilgodeset. Ugeskemaet strukturerer en undervisning, hvor alle elever føler sig set og har en oplevelse af, at de selv er med til at sætte rammerne og bestemme, hvornår de vil gøre hvad – eleverne har i ugeskemaet en køreplan for, hvad der skal laves i løbet af ugen. *”Faktisk opdagede jeg på et tidspunkt, at mange af de ting, jeg har indført sammen med ugeskemaet, tager udspring i min viden om børn med særlige behov. Det, der gør deres hverdag nemmere – eksempelvis struktur, forudsigelighed og piktogrammer – kan være godt for hele klassen.”⁵*

I al sin enkelthed består Ugeskemaet af et skema, hvorpå alle elevernes navne figurerer samt de opgaver, som skal løses i løbet af ugen. Når eleven har udført en opgave, sættes kryds ud for den pågældende opgave, og en ny opgave vælges. Efterhånden som man som lærer bliver øvet i at strukturere Ugeskemaet, kan opgaverne differentieres ved, at der tilføjes opgavetyper, der er enten sværere eller lettere – eller af en helt anden type. Herefter kan man farve felterne sorte ud for de navne, der ikke skal arbejde med en given opgave. Eller har man to elever man gerne vil arbejde sammen om en opgave, kan man farve felterne i ens farver for at vise, at de skal arbejde sammen om opgaven. Hvide felter viser, at her er en opgave der skal løses, grå felter er opgaver der må laves, når de hvide er lavet, og et sort felt viser, at denne opgave ikke skal laves.

⁴ Fra ”Inklusion – et nøgleord” på <http://www.eva.dk/tema/inklusion/inklusion-et-nogleord>

⁵ Wither, Karina og Theil, Lene, 2012, s. 29

Forfatterens intention er at begrænse tavleundervisning og lærerens gennemgang. I forbindelse med Ugeskemaet lægger hun op til, at der maks. må være 30 minutters lærergennemgang om ugen. Her introduceres Ugeskemaet for ugen, nye opgaver præsenteres og fælles undervisning der er nødvendigt ift. opgaverne på Ugeskemaet fremføres. Herefter er eleverne klar til at gå i gang med arbejdet. Som lærer bestemmer man selv, hvor mange timer om ugen, man vil arbejde med Ugeskema – det kan være alt fra et par lektioner til stort set alle lektionerne.

Bogen er meget praktisk anlagt og let at læse og forstå. Forfatteren inddrager ikke teoretiske begrundelser for sine valg, og jeg vælger derfor at anskue bogen ud fra en teoretisk synsvinkel ved hjælp af John Hattie og Andreas Helmkes forskning, hvorfor jeg i de næste afsnit kort vil beskrive disse litteraturvalg.

4.2 Synlig læring – for lærere

John Hattie er forfatteren bag bogen *"Synlig læring – for lærere"*, en bog der lige nu bliver diskuteret meget i skoleregi. Forfatterens selv siger: *"Jeg kunne have skrevet en bog om skoleledere, om samfundets indflydelse, om politik – og det er alt sammen værd at beskæftige sig med – men min mest umiddelbare opmærksomhed er rettet mod lærere og elever: lærernes hverdag med forberedelse, opstart, gennemførelse og evaluering af undervisningen og hverdagen for de elever, der er involveret i læring."*⁶ Bogen bygger på en omfattende forskningsoversigt, hvor fokus er på faktorer der påvirker elevers læring, hvad er det, der rent faktisk virker i undervisningen. John Hattie opstiller en liste over påvirkningsfaktorer, som gør det muligt at se på, hvilke faktorer der påvirker elevernes læring mest. Samtidig gør han det også klart, at enhver faktor har en effekt og i det øjeblik man tænker at gøre noget anderledes, vil det påvirke elevernes læring. Forfatteren siger om bogen: *"Den diskuterer ikke undervisningens software eller hardware, men spørger i stedet, hvilke aspekter af undervisningen der virkelig gør en forskel for elevernes læring – de "processerings"-aspekter, der synliggør læringen, sådan at vi kan sige, at skolen har "synlig læring indeni"."*⁷

4.3 Undervisningskvalitet og lærerprofessionalitet

"Undervisningskvalitet og lærerprofessionalitet – diagnosticering, evaluering og udvikling af undervisning" er skrevet af Andreas Helmke, og også denne bog er på kort tid ved at vinde indpas i diskussionen omkring skolen. Helmke henviser også i bogen flere steder til Hattie, og man fornemmer hurtigt, at de to bøger tilsammen giver et godt indblik i skoleverden – hvad virker, hvad virker ikke. Jens Rasmussen skriver i forordet: *"Helmke søger ved sin empiriske*

⁶ Hattie, John, 2013, s. 18

⁷ Ibid., s. 23

tilgang til undervisningsforskningen at undgå alle former for dogmetik. Han er således ikke optaget af at tage parti for særlige pædagogiske, psykologiske eller læringsteoretiske skoler... Det afgørende for Helmke er, om der er forskningsmæssigt belæg for de anbefalinger, forskellige teoretiske retning præsenterer.”⁸ Helmke ser undervisningen som et tilbud og belyser de mange områder, som har forbindelse til undervisningen for at anskue, hvor virkningsfuldt undervisningstilbuddet er. Det er områder som elevernes individuelle læringsforudsætninger og klassekonteksten. Grunden hertil er, at Helmke anser, ”at læring er en bevidsthedsmæssig aktivitet og således altid et resultat af elevens egen indsats.”⁹

5. Specialundervisning og Salamanca-erklæringen

I det følgende afsnit vil jeg komme ind på *Salamanca-erklæringen* (1994) og specialundervisning som begreber for at gøre det tydeligt, hvilken opgave skolerne står overfor. I folkeskolen skal man ud over folkeskoleloven også efterleve de krav, som findes i bekendtgørelsen for specialundervisning, som er udformet som en direkte konsekvens af *Salamanca-erklæringen*. Jeg starter afsnittet med kort at beskrive samfundet i dag ved hjælp af Lars Qvortrup (2004). Dette har jeg valgt at gøre for at vise den store udvikling, vi som samfund har været igennem, og som dermed direkte også afspejler sig i tankerne og visionerne for folkeskolen og specialundervisningen.

Dagens samfund kan ifølge Lars Qvortrup karakteriseres som et hyperkomplekst socialt system, hvor vi har bevæget os fra det traditionelle samfund over det moderne samfund til det hyperkomplekse samfund.

Lars Qvortrup mener, at vi på vej ind i informationssamfundet bliver udsat for større omverdenskompleksitet, og at det er denne omgang med en mere kompleks verden, som er en af vor tids største udfordringer. ”*Det samfund, vi her iagttager, har ikke længere ét privilegeret centrum, men er karakteriseret ved at have udviklet en lang række indbyrdes konkurrerende iagttagende centre. ”Deocentrisme” og ”antropocentrisme” er blevet afløst af ”polycentrisme.”*¹⁰

Vi er gået fra at være et industrisamfund til et højteknologisk samfund, og samfundsudviklingen stiller store krav til den enkelte bøger omkring omstillingsparathed, da det, der er gældende i dag, ikke dur i morgen. I forhold til skolen er udviklingen gået fra en ekskluderende tan-

⁸ Helmke, Andreas (2013), s.11

⁹ Ibid., s. 10-11

¹⁰ Qvortrup, Lars, 2004, side 25

kegang (i det industrielle samfund) til en inkluderende tankegang her i det hyperkomplekse samfund.

Med *Salamanca-erklæringen* fra 1994 har de underskrevne lande forpligtet sig til at gøre en indsats for at udvikle inkluderende fællesskaber i uddannelsessystemet.¹¹ ”*Det grundlæggende princip i den inklusive skole er, at alle børn så vidt muligt skal gennemgå læreprocessen sammen, uanset hvilke vanskeligheder de måtte slås med, og uanset hvor forskellige de er. Inklusive skoler skal erkende og leve op til deres eleveres forskellige behov, de skal kunne klare forskellige måder at lære på og forskellige indlæringstakter, og de skal sikre, at alle får kvalitet i uddannelsen ved at tilbyde et passende undervisningsindhold, forskellige undervisningsformer, undervisningsstrategier, ressourcebrug og samarbejde med lokalsamfundet. Der skal være en hel række former for støttetjenester for at kunne klare de forskellige behov, man møder på alle skoler.*”¹²

Når man taler om inklusion ophæves begreberne *normalt* og *specielt* – alle elever betragtes som unikke individer, og det er derfor ikke muligt for nogle at være mere normale eller specielle end andre.¹³ Det anerkendes, at nogle elever kan have akt-mæssige¹⁴ udfordringer eller andre problemer, hvilket betyder, de er mere indsatskrævende, men det gør dem ikke specielle eller forkerte – de kræver blot en anden indsats.¹⁵ ”*Inklusion handler om udvikling af skolens praksis og kultur.*”¹⁶ En definition af inklusionsbegrebet kan ifølge Rasmus Alenkær se således ud: ”*Inklusion er den dynamiske og vedvarende proces, hvori skolen øger mulighederne for tilstedeværelse, oplevelse af fællesskab, aktiv deltagelse og højt læringsmæssigt udbytte for alle elever. I denne proces tages der særlige hensyn til de elever, som er i faregruppen for marginalisering, eksklusion og lavt fagligt udbytte.*”¹⁷

”*Bekendtgørelse om folkeskolens specialundervisning og anden specialpædagogisk bistand*”¹⁸ er den lovgivning, som folkeskolerne skal leve op til, når der tilbydes specialundervisning på skolerne, og som modsvarer kravene i *Salamanca-erklæringen*. Tidligere var bekendtgørelsen gældende for al specialpædagogisk praksis i specialskoler, specialklasser og i folkeskolen generelt. Men fra april 2012 er loven om specialpædagogisk bistand blevet afgrænset, og elever som modtager specialundervisning i mindre end 12 lektioner om ugen, skal

¹¹ Alenkær, Rasmus, 2008, side 23

¹² Salamanca-erklæringen (i rapporten Specialpædagogik i praksis, side 31)

¹³ Alenkær, Rasmus, 2008, side 24

¹⁴ akt står for adfærd, kontakt, trivsel

¹⁵ Alenkær, Rasmus, 2008, side 25

¹⁶ Ibid, side 25

¹⁷ Ibid, side 25

¹⁸ <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=141578>

nu modtage støtte indenfor rammerne af den almindelige undervisning.¹⁹ Det betyder, at for at understøtte elever i vanskeligheders udvikling og læring skal det i videst mulige omfang finde sted i den almindelige undervisning, hvilket er i overensstemmelse med visionerne for *Salamanca-erklæringen*. ”Set i en skolekontekst kræver disse idealistiske visioner, at lærerne er i stand til at omsætte dem til en læringspraksis, der giver mening for alle skolens aktører.”²⁰

Dermed vendes blikket også mod den kontekst undervisningen finder sted i, og det er oplagt at fokus bliver relationelt og med blik for fællesskabet omkring eleven. Det giver ikke mening at være individfokuseret og se på eleven som værende problemet, da det ikke fordrer elevens udvikling og læring – tankegangen omkring at sende eleven til undervisning et andet sted lever ikke op til *Salamanca-erklæringens* visioner. I stedet må der fokuseres på de relationer, eleven er i (med både andre elever og voksne) samt anerkendelsen af eleven for på denne måde at inkludere eleven i fællesskabet omkring undervisningen.

I kapitel 7 kobler jeg dette afsnit og min kommende analyse af Ugeskemaet i næste kapitel, idet jeg her ser nærmere på specialundervisningen i folkeskolen.

6. Analyse af ”UgeskemaRevolutionen”

Jeg vil i de kommende afsnit sammenholde en praksis ved hjælp af Ugeskema med Hattie og Helmkes bøger for at analysere mig frem til, om denne praksis er relevant og virksom at anvende i folkeskolen i dag. Jeg vil primært undersøge, hvordan Winther forholder sig til inklusion, differentiering, lærerforventninger, læringsmål, læringssyn og struktur, da jeg anser disse elementer som især væsentlige i folkeskolen i dag. Disse elementer holdes op mod min valgte teori for at se, om der er belæg for de valg Winther tager. Jeg bygger analysen op således, at jeg først har fokus på Hattie, og dernæst laver en viderebearbejdning ved hjælp af Helmke. Til slut kommer jeg med en ganske kort opsummering.

6.1 Inklusion og differentiering ved hjælp af Ugeskema

Denne opgave blev indledt med et afsnit om specialundervisning og den udvikling denne har været igennem indenfor de seneste år. Afsnittet viser, at vi i skolerne skal væk fra tanken om specialundervisning, som værende undervisning hvor eleven tages ud af klassen for at modtage anden undervisning. I stedet taler vi om inklusion, hvor hver enkelt elev skal føle sig som en del af fællesskabet og hver især have mulighed for at udnytte og udvikle egne potentialer. Forfatteren bag ”*UgeskemaRevolutionen*” gør sig også tanker om inklusion og har dedikeret

¹⁹ <https://bdkv2.borger.dk/Lovgivning/Hoeringsportalen/dl.aspx?hpid=35302>, kapitel 16

²⁰ Tetler, Susan, 2011, s. 23

et helt kapitel hertil. *"Elever med særlige behov har stor glæde af at gå i klasser, der arbejder med Ugeskema. For det første kan du tilrettelægge undervisningen og de ydre rammer, så de passer til elevens særlige behov. ... For det andet giver ugeskemaet dig den tid, du har brug for, så du kan have ekstra fokus på disse elevers behov. Sidst, men ikke mindst, er det rigtig godt for børn med særlige behov, når der er de faste rammer, som Ugeskemaet repræsenterer. De ved præcis, hvad de skal gøre, og det giver tryghed."*²¹ Forfatterens intention er, at man i Ugeskemaet kan tage hensyn til hvert enkelt barn, således også barnet i vanskeligheder – uanset om det drejer sig om faglige eller sociale vanskeligheder. Hver elev kan arbejde med noget forskelligt på Ugeskemaet, for udgangspunktet for skemaet er den enkelte elevs evner og behov, og det foregår på en måde, så eleven ikke behøver at føle sig anderledes. Hermed er Ugeskemaet i tråd med intentionen i salamanca-erklæringen, idet undervisningen ved hjælp af Ugeskemaet tilbyder et passende undervisningsindhold og forskellige undervisningsformer, hvor det også er muligt for læreren på forhånd at bestemme, om (og med hvem) der skal arbejde sammen om en given opgave på skemaet. Winther anvender altså en fremgangsmåde, hvor det bliver lærerens opgave at sørge for, at eleven føler sig som en del af klassen/fællesskabet, og hvor det faglige arbejde for hver enkelt elev er en del af klassens arbejde, hvilket stemmer godt overens med lovgivningen for området, jf. tidligere afsnit herom. Winther er meget tydelig omkring, at det er lærerens opgave i den enkelte klasse, at sørge for alle føler sig som en del af en klasse, og ikke skal lide det nederlag at tages ud af klassen til anden undervisning, og dermed tydeligt vise, at eleven er anderledes end resten af klassen. *"Alle børn har ret til at deltage. For at det skal lykkes at inkludere alle, er du nødt til at bygge på elevernes ressourcer. ...du kan bruge barnets særlige behov til at støtte barnet bedst muligt i sin udvikling."*²² Winther siger desuden om differentierede Ugeskemaer, at: *"...det øger forståelsen for vores forskellighed. At vi selvfølgelig tilpasser opgaverne, så det svarer til det, de hver især har brug for at lære, og at ingen skal spille sin tid på at sidde og lave noget, de allerede kan."*²³

Hattie påviser i sin bog *"Synlig læring – for lærere"*, at det ikke har den store effekt at holde efter evner eller modtage undervisning uden for skolen, men at det i stedet handler om, at lærerne har høje forventninger til eleverne, opstiller klare mål både for og sammen med eleverne og kender elevernes udgangspunkt for læring.²⁴ Han er meget eksplicit omkring det faktum, at lærerne skal vide, hvor eleverne fagligt befinder sig, og derefter have som mål at flytte

²¹ Winther, Karina (2012), s. 131

²² Ibid., s. 143

²³ Ibid., s. 11

²⁴ Hattie, John (2013), s. 70-71

dem. Dermed konkludere han også, at det er meget usandsynligt, at undervisningen for hele klassen kan tilpasses alle elever. *”Undervisningsdifferentiering drejer sig primært om at strukturere klasserne, så alle elever arbejder ”på eller +1” i forhold til det punkt, hvor det begynder, så alle kan få maksimale muligheder for at opfylde lektionens kriterier for målopfyldelse.”*²⁵ Winthers udgangspunkt for at inkludere eleverne i undervisningen ved hjælp af differentieret Ugeskema må siges at have de rette forudsætninger, hvis vi anskuer det med Hatties briller. Hattie fremhæver endvidere 5 karakteristika for effektiv undervisningsdifferentiering, som kan være medvirkende til at sikre, at læringsmål og kriterier for målopfyldelse er tydelige for alle elever. Det drejer sig om:

1. Alle elever må have mulighed for at udforske og anvende nøglekoncepterne i det fag der undervises i, for at nå målet.
2. Læreren må nødvendigvis ofte lave en formativ fortolkning for at evaluere den enkelte elevs vej mod målet.
3. Det er ønskeligt, at der er mulighed for fleksibel gruppering af eleverne, så der er mulighed for arbejde både alene, sammen med makker/grupper eller som hel klasse – hermed er det muligt at få mest muligt ud af de muligheder som bliver skabt af dels det forskellige dels det fælles.
4. En vigtig opgave for læreren er at engagere eleverne på en aktiv måde, så de bliver nysgerrige på at udforske og nå målene.
5. Undervisningsdifferentieringen må være bedre relateret til differentieret læringsudbytte – vi må tænke på vores undervisning og opgaveplanlægning så vi tænker differentiering ud fra, hvilket udbytte eleverne skal have af undervisningen.²⁶

I sin form passer Ugeskemaet godt med disse 5 punkter, idet denne arbejdsform giver mulighed for en differentiering i læringsudbyttet (elever laver forskellige opgaver eller løser dem på flere niveauer), giver god mulighed for motivation og nysgerrighed afhængig af opgavetyperne, lægger op til forskellige måder at arbejde på og fordrer samtidig lærerens feedback undervejs, så eleverne ved, at de er på rette vej.

6.2 Lærernes forventninger

Hattie fastslår i sin bog, at lærerens høje forventninger har en positiv effekt i forhold til børns læring og udvikling, men at det her er vigtigt, at læreren har høje forventninger baseret på, hvad eleverne ved og kan gøre. Hattie mener, at det at have forventninger til alle elever, og tro

²⁵ Ibid., s. 158

²⁶ Ibid., s. 159-160

på at deres præstationer er foranderlige, betyder, at eleverne vil opfylde disse forventninger. *”Lærere må holde op med at overbetone evner og begynde at vægte en forøget indsats og fremskridt (stejle læringskurver er alle elever ret, uanset hvor de begynder). De må holde op med at lede efter tegn, der bekræfter deres forventninger, men i stedet søge tegn, der kan overraske dem, og finde måder, der kan forøge alle elevers præstationer.”*²⁷

Winther har også fokus på at have forventninger til eleverne og dermed også opsætte mål for hver enkelt elev. *”Ugeskema Revolutionen kræver, at du som udgangspunkt har tillid til, at eleverne kan en masse. Gevinsten er, at det giver øget selvtillid og selvværd hos eleverne.”*²⁸

*”Når du har sluppet kontrollen og indført styring, handler det om i stedet at være i processen sammen med dine elever. Du skal følge, hvordan de løbende arbejder, frem for at kontrollere resultatet. Du kan styre og øge deres lyst til at arbejde, når du har fokus på det, de har lavet rigtigt.”*²⁹ Winther er altså her i tråd med Hattie og anser, at forventninger, mål og motivation kan fremme elevernes lyst til at lære. Flere steder i bogen gør hun også opmærksom på, at det er vigtigt at tage udgangspunkt i elevernes lyst til at lære og deres mål for det kommende arbejde. Ved at hjælpe dem til at formulere delmål, og hermed give dem mulighed for at leve op til deres egen mål, og dermed egne forventninger, giver du eleverne mulighed for at vokse og reflektere over egen læring. Også Hattie påpeger at elevens egne forventninger til læring i høj grad er vigtigt – faktisk viser det sig, at egne forventninger har den største indflydelse på deres læring. *”Budskabet er, at lærerne må give eleverne mulighed for at være med til at forudsige af deres egne præstationer. At gøre læringsmålene og kriterierne for målopfyldelse tydelige og klare, at have høje, men passende forventninger og at give feedback på de rigtige niveauer er af afgørende betydning for opbygning af selvtillid til at gå i gang med udfordrende opgaver. At uddanne elever til at have høje, udfordrende og passende forventninger er blandt de mest virkningsfulde påvirkninger til forbedring af elevernes præstationer.”*³⁰ (Min fremhævning).

6.3 Læringsmål i undervisningen

Som allerede nævnt i ovenstående afsnit får læringsmål en fremtrædende rolle i undervisningen. Winther lægger op til, at når der arbejdes med Ugeskema, har man som lærer mulighed for at tale med børnene og lave aftaler med hver enkelt – aftaler hvor eleverne har fokus på mål for dem selv af både social og faglig art. I disse samtaler hjælper man børnene med at få opstillet mål for sig selv, og lave en handleplan og succeskriterier for målene, og løbende kan

²⁷ Ibid., s. 137

²⁸ Winther, Karina (2012), s. 22

²⁹ Ibid., s. 70

³⁰ Hattie, John (2013), s. 98

man vende tilbage til disse mål og ændre dem og tilføje nye. *”At lære at sætte mål er ikke naturligt for alle mennesker. Du giver dine elever redskaber, de vil kunne bruge i resten af deres liv. De lærer at sætte mål op, lave handleplaner og succeskriterier, og frem for alt bliver de i stand til at reflektere over deres egen læring. ... Din opgave er at coache eleverne til at finde deres helt egen og personlige vej til målet.”*³¹ I arbejdet med at opstille mål, har Winther fokus på følgende:

1. *Hvad kunne du egentlig tænke dig at lære? (Mål)*
2. *Hvad vil du gøre for at nå målet? (Handleplan)*
3. *Hvordan kan du vide, at nu er målet nået? (Succeskriterie)*³²

Det er eleven, som besvarer spørgsmålene, og dermed tager ansvar for sig selv og sin læring i samarbejde med den professionelle voksne. Winther har fokus på individuelle mål for eleverne, og man hører ikke noget om fælles læringsmål, når der arbejdes med emner i skolen. I arbejdet med elevernes egne mål, anvender Winther også logbog, idet de herved fastholder deres fokus på målene, og dermed skal reflektere over deres egen læring. Winther lægger op til, at eleverne i arbejdet med logbogen skal forholde sig til, hvordan det går med deres mål, skrive hvad de har gjort siden sidst, og hvad de kan gøre fremad for at nå målet. Dette logbogsarbejde er ikke noget, der skal foregå hver dag, men sættes på Ugeskemaet hver eller hver anden uge, således målene og opfyldelsen heraf bliver en aktiv og integreret del af hverdagen.³³

Winthers tolkning omkring elevernes egne mål modsvarer til dels de elevforventninger som Hattie nævner i sin bog, og som jeg er inde på i slutningen af forrige afsnit. Hattie kommer også ganske kort omkring logbog ift. læringsmål, idet det her *”kan det være værd at bede eleverne om at føre en logbog, der detaljeret beskriver, hvad de mener, de er ved at lære, indikatorer på deres fremskridt, hvor stor tiltro de har til, at de vil nå læringsmålene på den fastsatte tid, og deres opfattelser af deres fremskridt.”*³⁴ Men, hvor Winther i sin bog primært taler om at udforme elevernes egne faglige, sociale og personlige mål, anskuer Hattie primært målfastsættelse ud fra lærernes mål for f.eks. et givent forløb. Dog ser jeg ikke, at dette udelukker mål for det enkelte individ, idet Hattie blandt andet siger: *”Hvis læreren ikke tydeligt gør rede for målet med undervisningen, vil elevens eneste mål være at sammenligne sig selv med andre elever – og så er det meget let at vælge en, der ikke er helt så som en selv, for det betyder næsten garanti for succes.”*³⁵ Hatties formål med læringsmål er, at disse skal tydeliggøres for

³¹ Winter, Karina (2012), s. 177

³² Ibid., s. 182

³³ Ibid., s. 186

³⁴ Hattie, John (2013), s. 224

³⁵ Ibid., s. 88

eleverne inden hver time – eller ved starten på hvert forløb, således alle elever er orienteret om, hvor undervisningen skal lede hen imod. Det bliver kraftigt pointeret, at læringsmålene skal følges op af kriterier for målopfyldelse, eleverne skal vide helt konkret, hvor de skal hen og hvordan de opfylder målet. Hattie bruger en fin sammenligning til vi voksne, som meget tydeligt illustrerer, hvorfor det er så vigtigt at vide, hvor man skal hen. *”Forestil dig, at jeg simpelthen bad dig om at sætte dig ind i din bil og køre. På et eller andet uspecificeret tidspunkt ville jeg lade dig vide, om du var nået frem (hvis du overhovedet nåede frem). For alt for mange elever føles læring på denne måde. I bedste fald ved de, at når de ikke frem, vil de blive bedt om mere af det samme (at ”køre” mere), og det bør ikke komme som en overraskelse for nogen, at mange elever så mister interesseret for undervisningen.”*³⁶ Winther er dermed helt på linie med Hattie, når hun i målarbejdet med den enkelte elev opstiller handleplan for at nå målet og laver succeskriterier, så eleven ved, hvornår målet er nået.

6.4 Viderebearbejdning ved hjælp af Helmke

Helmke forsøger i sin bog *”Undervisningskvalitet og lærerprofessionalitet – diagnosticering, evaluering og udvikling af undervisning”* at komme med svar på følgende spørgsmål:³⁷ Hvad er god undervisning?, Hvad er en kompetent underviser?, Hvordan kan man registrere og vurdere undervisningens kvaliteter? samt Hvordan kan man forbedre undervisning? Alle kompetente spørgsmål, som enhver underviser også burde spørge sig selv om. Helmke siger: *”Skolens undervisning er ikke et mål i sig selv. Den har som hovedmål at muliggøre, stimulere og opretholde individuelle læreprocesser.”*³⁸ Det betyder, at vi skal måle undervisningens kvalitet på, om der initieres læreprocesser hos elever, og derved er det nødvendigt at læreren kan danne billeder af elevernes individuelle læreprocesser. Ifølge Helmke kan undervisningens kvalitet besvares ud fra to forskellige perspektiver, dvs. enten have fokus på selve undervisningsprocessen (hvad sker der i klasseværelset) eller se på undervisningens udbytte (elevernes opnåelse af undervisningsmål).³⁹

6.5 Læringssyn, struktur og læringsmål

Winther udtrykker ikke tydeligt, hvilket læringsyn hun har. Det er dog meget tydeligt, at hendes mål er at minimere lærerens enetale og dermed den tid læreren står foran en klasse og underviser, idet dette for mange elever ødelægger lysten og motivationen til at lære. Ugeske maet opstod ifølge Winther, fordi *”Det var vigtigt for mig at finde ud af, hvordan jeg kunne*

³⁶ Ibid., s. 94

³⁷ Helmke, Andrea (2013), s. 17

³⁸ Ibid., s. 18

³⁹ Ibid., s. 20-21

fastholde denne nysgerrighed og motivation."⁴⁰ Ugeskemaet lægger op til, at læreren maksimalt bruger 30 minutter på at fortælle klassen om ugens opgaver. Herefter bliver undervisningen givet fri, og eleverne vælger nu selv hvilke opgaver, de vil arbejde med. Her kan der være tale om eneopgaver, par-opgaver eller måske en gruppeopgave. Dermed anvender Winther også et socialt syn på læringen og lægger op til, at læring ikke nødvendigvis er noget, som foregår alene. Helmke vil derfor sige, at der er et element af socialkonstruktivistisk syn på læringen, dvs. der er *"vægt på den lærerendes egen konstruktive virksomhed og det kontekstuelle i læringen: De individuelle læreprocesser står i centrum, altså aktiv konstruktion og ikke instruktion.*"⁴¹ Men Ugeskema er ikke kun socialkonstruktivistisk, men har også, jf. Helmke, en kognitivistisk vinkel i form af eksplicit instruktion. Et kognitivistisk synspunkt anskuer læringsmiljøet og læreprocesserne således, at instruktionen af undervisningen bliver vigtig og får en tydelig rolle i undervisningen. Og det at Ugeskema kombinerer flere lærings-syn, er ifølge Helmke en god ide, idet *"Såvel fra et teoretisk og forskningsmetodisk som et skolepraktisk synspunkt er der meget, der taler for ikke at lade nogen af de to tilgange være absolutte, men at integrere dem.*"⁴² Helmke konkluderer, at målet med undervisningen er at finde en balance mellem eksplicit lærerinstruktion og konstruktiv aktivitet hos eleverne. Elevernes læring kræver deres motivation, interesse og egenaktivitet, men læring kræver samtidig også orientering, vejledning og hjælp.⁴³

Ifølge Helmke er struktur et kendetegn for undervisningskvalitet og er sammen med tydelige læringsmål væsentlig for læringseffekten. Han slår fast, at det er vigtigt, at læreren har gjort sig tanke om undervisnings- og læringsmål, forventninger til elevernes præstationer og undervejs i forløbet kan tilbyde elevernes et stilads, både i form af støtte til elevernes ideer, koblingen til elevernes forhåndsviden samt støtte i det videre arbejde.⁴⁴ Winther ser Ugeskemaet som en køreplan, hvor hver enkelt elev ved, hvad han/hun skal lave. Det giver en struktur og forudsigelighed, som alle børn har gavn af, og eleverne føler sig trygge, idet strukturen er *"med til at skabe en indre ro i en skoleverden, der for nogle børn er et kaotisk mylder af indtryk.*"⁴⁵ Med Ugeskema som overliggende struktur, har læreren mulighed for yderligere struktur. Det kan være i form af den introducerende tavleundervisning inden Ugeskemaet bliver givet frit, præsentation af læringsmål for eleverne – eller arbejdet med at lave elevernes individuelle mål, samt en tydelig tilkendegivelse om, hvad der forventes i løbet af ugen, og

⁴⁰ Winther, Karina (2012), s. 28

⁴¹ Helmke, Andreas (2013), s. 72

⁴² Ibid., s. 75

⁴³ Ibid., s. 75

⁴⁴ Ibid., s. 145-146

⁴⁵ Winther, Karina (2012), s. 29

hvor langt de skal komme. Det springende element for Winther er at signalere med introduktionen og Ugeskemaet, at der er en masse ting, som eleverne gerne må. *”Jeg mener, at motivationen let forsvinder, hvis der hele tiden er noget, eleverne ”skal”. Det bliver en pligt. Er der derimod hele tiden masse, de gerne ”må”, så har jeg erfaring med, at gejsten bevares.”*⁴⁶ Denne fokus på *må*, fremfor *skal*, lægger op til, at eleverne skal være aktiveret i undervisningen og dermed være med til at tage ansvar for de opgaver, som forventes løst i løbet af en uge. Der kan være tale om en kognitiv aktivering, hvor eleverne lærer selvstændigt, og flytter sig fagligt på hver deres niveau i deres eget tempo, netop fordi Ugeskemaet opfordrer til eget tempo og egne mål, fremfor traditionel tavleundervisning, hvor alle går frem på samme tid uden nødvendigvis at have forstået opgaven. Desuden kan der være tale om en social aktivering, idet Ugeskemaet også giver mulighed for at planlægge opgaver, som skal laves i par eller grupper, og dermed sker der læring i en social kontekst.⁴⁷

6.6 Kort opsummering

Er Ugeskema så en revolution, som det signaleres i titlen? Det må være op til den enkelte at gøre op med. Men, der er ingen tvivl om, at tankerne og strukturen i arbejdet med Ugeskema er markant anderledes end den traditionelle undervisningsform, som elever oftest mødes med i folkeskolen. Ugeskema gør op med lærerens enetale og tavleundervisningen, og giver plads til den enkelte elevs udvikling i eget tempo. Ud fra både Hattie og Helmkes betragtninger må det konstateres, at Winther har fat i noget af det rigtige i hendes forsøg på at finde en undervisningsform, hvor der er plads til det enkelte individ. Men, er Ugeskemaet anvendeligt i en specialpædagogisk indsats indenfor rammerne af normalundervisningen? Det vil jeg i det følgende afsnit forsøge at svare på.

7. Specialundervisning i folkeskolen – nu i almenundervisningen

*”En folkeskole, hvor færre elever modtager specialundervisning og flere inkluderes i den almindelige undervisning med de nødvendige støtteforanstaltninger og faglige udfordringer.”*⁴⁸

Sådan står der i regeringsgrundlaget. Regeringen mener, at alt for mange elever ekskluderes, og at vi dermed ikke lever op til Salamanca-erklæringen – der må gøres noget. Ingen tvivl om, at lærerne i den danske folkeskole løber stærkt, og gør alt hvad de kan for at leve op til regeringens forventninger, men det er en svær opgave, lærerne står over for. Specialklasser og specialskoler nedlægges på stribe, og samtidig føler lærerne ikke, at de har den nødvendige

⁴⁶ Ibid., s. 28

⁴⁷ Helmke, Andreas (2013), s. 155

⁴⁸ <http://www.uvm.dk/I-fokus/Inklusion/Fakta-om-inklusion>

viden om, hvordan det er muligt at inkludere alle elever i folkeskolen. Hver eneste uge er der artikler i lærernes fagblad *Folkeskolen*, som fortæller om de udfordringer, som lærerne står over for. Men også artikler som viser, at lærerne gerne vil inklusion – de mangler blot værktøjerne til det.

Med de nye ændringer i bekendtgørelsen om specialundervisning, er der lagt op til, at lærerne i undervisningen i langt højere grad selv skal varetage specialundervisningen for elever i vanskeligheder og dermed også leve op til kravene i *Salamanca-erklæringen*. Men det er et opgør med en lang tradition for specialundervisning i skolerne og dermed en ændring i tankegangen hos lærerne.⁴⁹ Tidligere var det således, at hvis der var problemer med et barn, så kom der en fra specialundervisningscenteret, hvilket som oftest betød, at barnet blev taget ud af undervisningen og modtog undervisning sideløbende med resten af klassen. En undervisning, som var anderledes end den, resten af klassen modtog. Undervisningen er her præget af et individbaseret perspektiv, hvor det er eleven og problemet, der er i fokus. Ifølge Janne Hedegaard Hansen er målet her, at kompensere eller afhjælpe elevens vanskeligheder, så denne igen kan fungere og deltage i fællesskabet. Det forventes, at eleven indoptager fællesskabets normer og værdier, regler og rutiner, og er det ikke muligt, må der sættes ind med specialpædagogiske tilbud. Det individbaserede perspektiv har i høj grad et ekskluderende syn på barnet – andre må overtage arbejdet. Ændringerne i bekendtgørelsen om specialundervisning og *Salamanca-erklæringen* fordrer et perspektiv, hvor man ser på barnet og omgivelserne relationelt set. Men selvom bekendtgørelsen og vejledningen herfor siger et, er virkeligheden ofte en anden. Jeg møder stadig lærere på min skole, som i snakken omkring et barn i deres klasse udtaler, at barnet har særlige behov – hvornår kommer der en kompetencelærer, som tager sig af det? Der er altså dermed stadig lærere, som er af den tro, at det er barnet, som er problemet, og at der må komme nogen udefra og 'redde' det, dvs. læreren fralægger sig ansvaret. En individbaseret tankegang, som kan være svær at gøre op med, men som bestemt ikke er umulig. Hvorfor er det så nødvendigt at gøre op med denne tankegang? Som jeg opridsede i kapitel 5, argumenterer Tetler for, at lærerne skal omsætte visionerne i *Salamanca-erklæringen* og bekendtgørelsen for specialundervisning til en læringspraksis, som giver mening for eleverne. Udfordringen for læreren består i at gentænke fagets indhold og undervisningsmetode for at støtte eleven i læreprocessen.⁵⁰ Læreren må tilbyde eleven et passende undervisningsindhold, forskellige undervisningsformer og undervisningsstrategier. Undervisningsdifferentiering og holddannelse mv. skal implementeres og være en del af lærens undervisning.

⁴⁹ Dansk Clearinghouse (2013), side 9

⁵⁰ Susan Tetler, 2011, side 23-25

7.1 Ugeskema som specialpædagogisk indsats

”UgeskemaRevolutionen” forsøger ikke at komme med svarene, og bogen er ikke opstået pga. inklusionstanken. Men når det så er sagt, så mener jeg alligevel, at bogen er et input i debatten om inklusion og giver mulighed for inklusion i folkeskolen. Forfatteren siger: *”Ugeskemaet er opfundet af nød, for det var også min oplevelse, at det ikke var nemt at få tid til hver enkelt elev – især ikke når der er mange elever i klassen.”*⁵¹ Og tid er der brug for, hvis man skal forsøge at nå hver enkelt elev og udfordre hver enkelt elev – også barnet i vanskeligheder. Ugeskemaet lægger op til, at eleverne hver især er i gang med at arbejde selvstændigt, hvilket betyder, at læreren har tid og mulighed for i løbet af ugen at komme omkring de fleste elever på en eller anden måde. I min analyse af bogen beskriver jeg, hvordan Ugeskema kan bruges som differentiering i forbindelse med inklusion, og jeg kommer frem til, at Winther har fat i noget at det rigtige, hvis man ser hvad den nyeste forskning viser jf. Hattie og Helmke. Regeringsgrundlaget lægger op til, at flere skal inkluderes i den almindelige undervisning med nødvendige støtteforanstaltninger, og Ugeskema kan betegnes som en støtteforanstaltning, der altså dermed giver mulighed for at elever i vanskeligheder også føler sig set og hørt. *”Jeg har haft at gøre med mange børn, der har specielle behov. Faktisk opdagede jeg på et tidspunkt, at mange af de ting, jeg har indført sammen med ugeskemaet, tager udsping i min viden om børn med særlige behov.”*⁵² Det unikke ved Ugeskemaet er, at det er muligt at differentiere undervisningen uden at barnet selv (eller kammeraterne) har en oplevelse af at være anderledes og ikke en del af fællesskabet, for her er fællesskabet Ugeskemaet. *”De specielle hensyn, der skal tages i forhold til børn med særlige behov, kan nemt indbygges i Ugeskemaet. Det er en kæmpe fordel for det kan ske, uden at eleven behøver at føle sig anderledes.”*⁵³ Winther mener, at Ugeskemaet kan tilgodese det enkelte barns specifikke behov/udfordringer. Som udgangspunkt opererer Ugeskemaet med, at eleverne selv må bestemme, hvor de arbejder henne, men forfatteren anderkender, at nogle børn kan have brug for et fast tilholdssted af den ene eller anden grund. Det løser hun ved, at der i klassen indrettes en kontorplads, som evt. er afskærmet i større eller mindre grad, til de elever, som har brug for det. Det giver eleven mulighed for at trække sig, hvis det oplever en følelse af kaos (eller den voksne kan guide eleven til at bruge pladsen), men efterhånden som eleven bliver klar til det, kan han/hun introduceres til makker-arbejde, gruppeborde, osv. Er der brug for det, kan Ugeskemaet også laves personligt til den enkelte elev, som så har sit helt eget Ugeskema, hvis

⁵¹ Winther, Karina (2012), s. 28

⁵² Ibid., s. 29

⁵³ Ibid., s. 131

eleven har brug for mere visuel eller tydelig struktur i undervisningen. I bogen kommer forfatteren med flere forslag til, hvordan det yderligere er muligt at tage hensyn til elevers forskellige handlemønstre/problematikker i fællesundervisningen/Ugeskemaet, således alle parter føler, at der bliver taget hensyn til dem på en ordentlig måde. Vi opnår dermed en undervisning i en almindelig folkeskoleklasse, hvor der tages specialpædagogiske hensyn til hver enkelt elev og i særdeleshed de elever, som har brug for det af den ene eller anden grund. Denne ændrede undervisningsform ses også som en afspejling af det samfund vi lever i, og fordrer derfor en ændret lærerrolle.

8. Ugeskemaet i et samfundsmæssigt udviklingsorienteret perspektiv

Tidligere i opgaven beskrev jeg ved hjælp af Lars Qvortrup, hvordan samfundet af i dag er polycentrisk, et hyperkomplekst samfund omkranset af større omverdenskompleksitet, der stiller store krav til den enkeltes omstillingsparathed. Det stiller ændrede krav til den undervisning som gives i skolerne og til lærerrollen, hvor læreren nu måske i højere grad skal fungere som coach og vejleder snarere end traditionel tavleunderviser.

Qvortrup har skrevet bogen *"Den myndige lærere – Niklas Luhmanns blik på uddannelse og pædagogik"*, hvor Qvortrup anskuer undervisning og læring gennem Luhmanns optik, dvs. en systemteoretisk optik. Titlen antyder, at læreren er den person, der er en forudsætning for, at vi kan tale om uddannelse og pædagogik og, at det er læreren som stimulerer eleverne til at tilegne sig viden. Jeg tager udgangspunkt i kapitlet om *"Undervisningsledelse"* i et forsøg på med Qvortrups ord at undersøge, hvilken ledelsesform lærerne skal bruge i undervisningen i dag – og om denne giver mening i en undervisningsform, hvor der anvendes Ugeskema.

I debatten om folkeskolen er klasseledelse blevet et populært udtryk og mange skoler, inklusiv min egen, har klasseledelse som et af fokusområderne. Qvortrup mener, at man i stedet skal tale om undervisningsledelse, idet ordet klasseledelse ofte forbindes med at skabe ro og orden i klassen, snarere end at fremme den læring som er målet med undervisningsledelse. Nogle vil så i stedet anvende begrebet læringsledelse, men ifølge Qvortrup, er der stor forskel på de to begreber lærings- og undervisningsledelse. Det førstnævnte har fokus på læring, men læring er en bevidsthedsmæssig proces, der foregår i elevernes bevidsthed og læreren kan ikke direkte 'lede' læringen, hvorfor det ikke er relevant at benytte dette begreb. Som underviser og lærer kan vi kun 'lede' den kommunikation, der hedder undervisning, dvs. tilrettelægge undervisningen hensigtsmæssigt og dermed skabe mulighed for at danne koblinger mellem undervisningskommunikationen, og den læring der foregår i bevidstheden og dermed fremme

læreprocesser hos eleverne.⁵⁴ Undervisningen i skolen består af mange forskellige og komplekse interaktioner, og undervisningen kan derfor ikke blot gennemføres som et input-output-fænomen. Undervisningsledelse er en afgørende kompetence i en moderne klasse, hvor læreren via en blanding af fagdidaktisk kompetence, personlig autoritet samt analytisk og metodisk overskud, formår at undervise og lede en klasse. *"Skal det kunne gøres, kræver det et enormt kompleksitetsoverskud, som blandt andet forudsætter, at mange beslutninger kan træffes i kraft af lærerens lager af analytiske og metodiske kompetencer og praktiske erfaringer."*⁵⁵ Dette kan frisætte overskud til at agere lydhørt, situationelt og improviseret i mødet med klassen og undervisningen.

8.1 Undervisningsledelse og Ugeskema - opsamling

Vi befinder os altså i et hyperkomplekst samfund, hvor der er store krav til både lærere og elever, og hvor traditionel tavleundervisning ikke længere er den optimale måde at drive undervisning og fremme læring på. Og dette må derfor også medføre en ændret lærerrolle, hvor læreren nu, ifølge Qvortrup, skal agere undervisningsledere. Ugeskemaets ændrede undervisningsform, hvor læreren i højere grad bliver katalysator for at skabe rammer og struktur for læringen, som foregår i interaktionen eleverne imellem og mellem læreren og eleverne, passer godt sammen med Qvortrups undervisningsledelse. For Ugeskemaet handler om undervisningskommunikation, og foregår som oftest i forskellige interaktioner, hvor lærerens fornemmeste opgave er at vejlede eleverne, således lærerprocesser opstår, og hvor læreren i høj grad må anvende det lager af kompetencer og praktisk erfaring, som han/hun har opnået indtil nu. Som Qvortrup er inde på, kræver det, at læreren kan udnytte interaktionens muligheder (fremfor at fortabe sig i dens kaos), hvilket stiller krav om en styrkelse af lærerprofessionen, således lærerne føler sig klædt på til at magte opgaven at være undervisningsleder og dermed være den myndige lærer.

9. Sammenfatning og konklusion

Udgangspunktet for denne opgave har været at vurdere, om *"UgeskemaRevolutionen"* kan anvendes som en specialpædagogisk indsats i normalundervisningen. Til dette formål har jeg analyseret bogen ved hjælp af Hattie og Helmke, og har sat denne analyse op mod specialundervisning i folkeskolen.

Lovgivning for specialundervisningsområdet har ændret sig markant indenfor de seneste år, idet et inkluderende syn på elever i vanskeligheder nu er blevet mere fremherskende. Special-

⁵⁴ Qvortrup, Lars (2012), s. 90-91

⁵⁵ Ibid., s. 99

undervisning i folkeskolens normalområde skal nu i langt højere grad løses af lærerne selv, f.eks. ved hjælp af undervisningsdifferentiering, holddannelse, mv. Der skal gøres op med det individbaserede syn på eleven, hvor det er eleven, der er problemet og dermed skal hives ud af undervisningen. Det er ekskluderende og ikke i tråd med lovgivningen. Elever i vanskeligheder skal være i et inkluderende klasse miljø, og vi må som lærere derfor tænke anderledes og lave en undervisning, som tilgodeser alle elever i klassen. Salamanca-erklæringen og bekendtgørelsen for specialundervisning er meget specifik omkring, at det er lærerens opgave at sørge for, at alle elever føler sig som en del af fællesskabet.

Efter bearbejdningen af *UgeskemaRevolutionen* mener jeg, at bogen i høj grad er et godt bud på en undervisningsform, hvor den specialpædagogiske indsats i forhold til et barn i vanskeligheder bliver en pædagogisk indsats i normalundervisningen. Jeg ser, at bogen tager højde for f.eks. undervisningsdifferentiering, målfastsættelse og muligheder for inklusion, og dermed giver lærerne et håndgribeligt værktøj at planlægge ud fra. Der er ingen tvivl om, at denne undervisningsform for nogle lærere vil være svær at affinde sig med, idet tavleundervisningen skæres ned til et absolut minimum. Men i min optik er det netop en af kvaliteterne ved Ugeskemaet, idet eleverne får lov til at arbejde og lære, og derved bevare den lyst til læring, som de starter med i skolen. Lærerne bliver dermed med Qvortrups ord undervisningsledere, som skaber rammer og struktur for læringen og for undervisningskommunikationen.

Er der slet ikke noget som Ugeskemaet ikke tager højde for? Min umiddelbare reaktion er nej. Jeg kan ikke på nuværende tidspunkt sætte en finger på noget, som forfatteren ikke har taget højde for. Den eneste mindre ting, som Hattie og Helmke er meget eksplicit omkring, men som Winther ikke berører særlig dybt, er læringsmål for undervisningen eller forløbet. Winther opererer med langt større fokus på individuelle læringsmål, hvor både Hattie og Helmke er meget eksplicite omkring brugen af læringsmål for et forløb, dvs. læringsmål for hele klassen. Men de to ting udelukker ikke hinanden, jeg ser blot, at Winthers fokus i langt højere grad er lagt på det enkelte individ, hvilket stemmer godt overens med planlægningen af Ugeskemaet, idet det også har stor fokus på muligheden for individuelle (differentierede) opgaver i Ugeskemaet.

Jeg må derfor konkludere, at jeg i høj grad ser "*UgeskemaRevolutionen*" som en pædagogisk handlemulighed, der kan være medvirkende til at tjene den enkelte elevs læring – også eleven i vanskeligheder.

10. Litteraturliste

Bøger:

Winther, Karina og Theil, Lene (2012): *Ugeskema Revolutionen – Folkeskole med overskud til alle. Undervisningsdifferentiering, inklusion og klasseledelse i praksis*. 1. udgave, 1. opgave. København, Forlaget Reflexion ApS

Hattie, John (2013): *Synlig læring – for lærere*. 1. udgave, 4. oplag. Frederikshavn, Dafolo

Helmke, Andreas (2013): *Undervisningskvalitet og lærerprofessionalitet – diagnosticering, evaluering og udvikling af undervisning*. 1. udgave, 1. oplag. Frederikshavn, Dafolo

Alenkær, Rasmus (2008): *Den inkluderende skole i praksis*. 1. udgave, 1. oplag. København, Frydenlund. Side 21-44

Tetler, Susan (2011): *Undervisningsdifferentiering – som specialpædagogisk indsats*. I Vibeke Boelt, Martin Jørgensen og Torben Nørregaard Rasmussen (red.) (2011): *Specialpædagogik – teori og praksis*. Århus, KvaN.

Qvortrup, Lars (2004): *Det lærende samfund. Hyperkompleksitet og viden*. 1. udgave, 3. oplag. København, Gyldendal. Kapitel 1 og 3

Qvortrup, Lars (2012): *Den myndige lærer. Niklas Luhmanns blik på uddannelse og pædagogik*. 1. udgave, 1. oplag. Frederikshavn, Dafolo. Indledning og kapitel 4

Artikel:

Hedegaard Hansen, Janne (2008): *Inklusionens græsende grænseløshed*. I Dansk Pædagogisk Tidsskrift, nr. 4, 2008.

Rapporter:

Camilla Brørup Dysegaard, Niels Egelund, Janne Hedegaard Hansen, Helen Laustesen og Leif Olesen: *Specialpædagogik i praksis – et felt i bevægelse. En kvalitativ undersøgelse på 11 danske folkeskoler*. AKF og DPU april 2007. Side 30-34.

Camilla Brørup Dysegaard, Michael Søgaard Larsen og Neriman Tiftikci: *Effekt og pædagogisk indsats ved inklusion af børn med særlige behov i grundskolen*. Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning IUP, Århus Universitet, København 2013.

Webadresser:

<http://www.uvm.dk/I-fokus/Inklusion/Fakta-om-inklusion> 4. november 2013 kl. 12:38 – Fakta om inklusion, klip fra politiske aftaler o.l.

<https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=141578> 13. april 2013 kl. 17:29 – *Bekendtgørelse om folkeskolens specialundervisning og anden specialpædagogisk bistand*

<http://www.teorier.dk/tekster/hermeneutik.php> 15. april 2013 kl. 17:15 – artikel af Joachim Ort Fehler

<https://bdkv2.borger.dk/Lovgivning/Hoeringsportalen/dl.aspx?hpid=35302> 13. april 2013 kl. 17:30 – *Vejledning om folkeskolens specialundervisning og anden specialpædagogisk bistand*

<http://www.eva.dk/tema/inklusion/inklusion-et-nogleord> 18. oktober 2013 kl. 20:24 - Inklusion – et nøgleord

Powerpoint:

Powerpoint udleveret af Preben Kirkegaard, videnskabsteori og pædagogik den 31. august 2010

Opgave:

Christensen, Susanne (2013): *Muligheder og begrænsninger i folkeskolens specialundervisning*. Generelle indlæringsvanskeligheder. UCN