

# Bachelorprojekt

UCL Erhvervsakademi og Professionshøjskole, Pædagoguddannelsen

Modul 20-21

Hold: PUO-F17, SOS-1

Line Fynsk Pedersen - Studie nr.: 22115198

Katja Marlene Kronborg - Studie nr.: 22117223

Carmen Mailin Granja Martinez - Studie nr.: 1710658

10. Juni 2020

Vejleder: Lisa Prætorius

Denne opgave omfatter 83.782 tegn inkl. mellemrum, ekskl. titel, resumé, forside, indholdsfortegnelse, referenceliste og bilagsliste.

*Denne opgave – eller dele heraf – må kun offentliggøres med forfatter(ne)s tilladelse jf.  
Bekendtgørelse af lov om ophavsret nr. 1144 af 23.10.2014*

Line Fynsk Pedersen  
Katja Marlene Kronborg  
Carmen Mailin Granja Martinez

UCL Erhvervsakademi  
& Professionshøjskole  
Pædagoguddannelsen

## Titel

Inkluderende læringsmiljøer for børn med særlige behov

- med fokus på tværprofessionelt samarbejde og specialpædagogisk viden, som centrale begreber i den almen folkeskole.

Inclusive learning environments for children with special needs

- with a focus on interprofessional collaboration and knowledge on special education, as key concepts in the municipal primary and lower secondary school.

Line Fynsk Pedersen  
Katja Marlene Kronborg  
Carmen Mailin Granja Martinez

UCL Erhvervsakademi  
& Professionshøjskole  
Pædagoguddannelsen

## Resumé

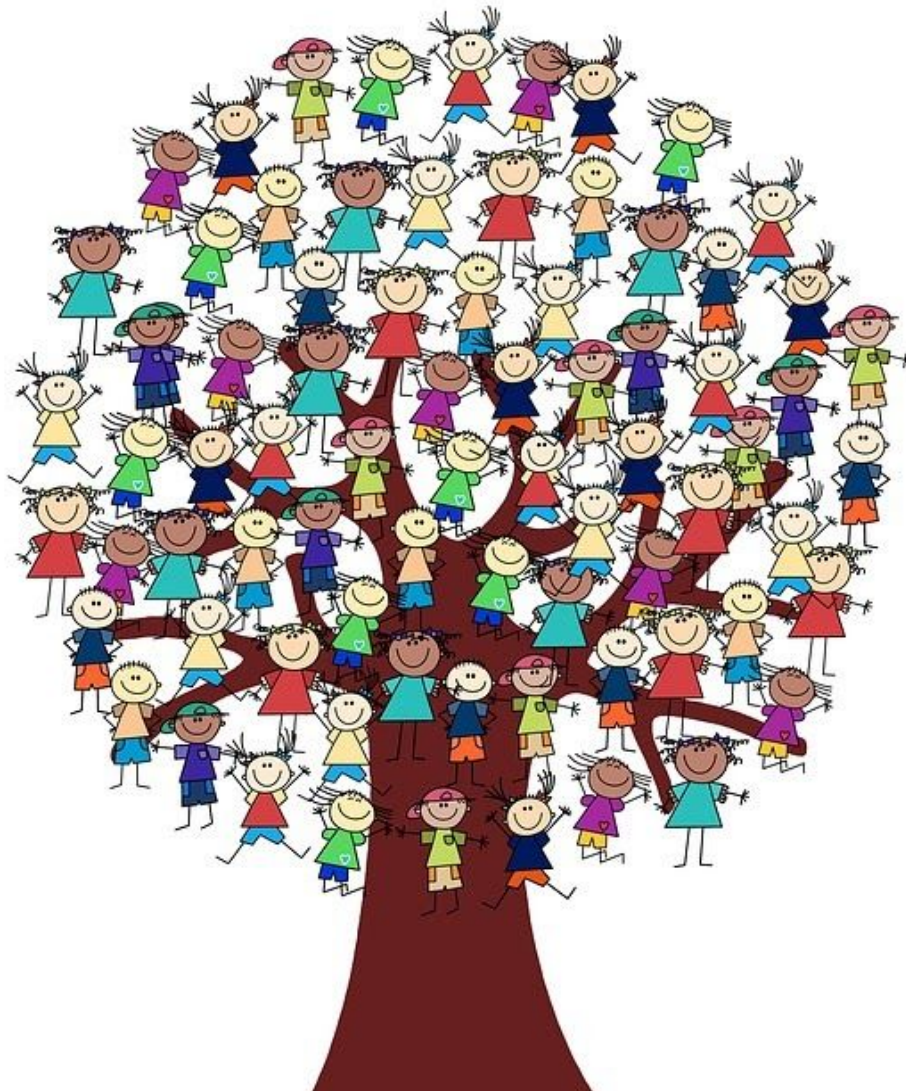
Formålet med denne bacheloropgave er, at undersøge hvordan specialpædagogisk viden kan bidrage til pædagogernes arbejde og samarbejde med lærere, om inkluderende læringsmiljøer med fokus på børn med særlige behov i den almene folkeskole. Opgaven tager afsæt i en fænomenologisk tilgang, og er udformet på baggrund af vores indsamlede empiri, der bygger på kvalitative interviews og dokumentstudier. Igennem opgaven har vi forsøgt, at klarlægge pædagogens rolle i arbejdet med børn med særlige behov, herunder vigtigheden i den gode relation mellem barn og pædagog. Vi har endvidere belyst det tværprofessionelle samarbejde mellem lærer og pædagog i henhold til inkluderende læringsmiljøer i den almene folkeskole. Gennem opgaven har vi bl.a. taget afsæt i teoretikere, som Lis Møller, Andy Højholdt og Rasmus Alenkær. Bacheloropgaven er særligt relevant for fagfolk, der beskæftiger sig med inkluderende læringsmiljøer, til gavn for alle børn, men med et særligt fokus på børn med særlige behov i den almene folkeskole.

Line Fynsk Pedersen  
Katja Marlene Kronborg  
Carmen Mailin Granja Martinez

UCL Erhvervsakademi  
& Professionshøjskole  
Pædagoguddannelsen



*“Alle vil udvikling, ingen vil forandring”*



Line Fynsk Pedersen  
Katja Marlene Kronborg  
Carmen Mailin Granja Martinez

UCL Erhvervsakademi  
& Professionshøjskole  
Pædagoguddannelsen

## Indholdsfortegnelse

|                                                 |           |
|-------------------------------------------------|-----------|
| <b>Titel</b>                                    | <b>2</b>  |
| <b>Resumé</b>                                   | <b>3</b>  |
| <b>Indledning</b>                               | <b>7</b>  |
| <b>Problemformulering</b>                       | <b>8</b>  |
| <b>Læsevejledning</b>                           | <b>8</b>  |
| <b>Begrebsafklaring</b>                         | <b>8</b>  |
| <b>Afgrænsning</b>                              | <b>9</b>  |
| <b>Eksisterende viden fra forskning</b>         | <b>10</b> |
| Forskning 1                                     | 10        |
| Forskning 2                                     | 11        |
| <b>Refleksioner over valg af repræsentanter</b> | <b>12</b> |
| <b>Refleksioner over egen praksis</b>           | <b>12</b> |
| <b>Metodologi</b>                               | <b>13</b> |
| Videnskabsteoretisk tilgang                     | 13        |
| Undersøgelsesdesign                             | 13        |
| Casestudie                                      | 13        |
| Kvalitative dataindsamlingsmetoder              | 14        |
| Protokol: Dokumenter                            | 15        |
| Dokumentstudier                                 | 15        |
| Protokol: Kvalitative interviews                | 17        |
| Kvalitative interviews                          | 18        |
| Teori                                           | 21        |
| <b>Analyse</b>                                  | <b>24</b> |
| Pædagogens rolle                                | 24        |
| Relationsdannelse                               | 26        |
| Specialpædagogisk viden                         | 28        |
| Delkonklusion                                   | 31        |
| Tværprofessionelt samarbejde                    | 32        |
| Co-teaching                                     | 36        |
| Delkonklusion                                   | 39        |
| Inklusion                                       | 39        |
| Inkluderende læringsmiljøer                     | 41        |

Line Fynsk Pedersen  
Katja Marlene Kronborg  
Carmen Mailin Granja Martinez

UCL Erhvervsakademi  
& Professionshøjskole  
Pædagoguddannelsen

|                                                                |           |
|----------------------------------------------------------------|-----------|
| Delkonklusion                                                  | 42        |
| <b>Diskussion og perspektivering</b>                           | <b>44</b> |
| Validitet                                                      | 44        |
| Reliabilitet                                                   | 45        |
| Perspektivering til samfundsmæssige og institutionelle forhold | 46        |
| Kulturelle og sociale forhold                                  | 47        |
| Forsknings- og udviklingsresultater                            | 49        |
| <b>Konklusion</b>                                              | <b>51</b> |
| <b>Referenceliste</b>                                          | <b>53</b> |
| <b>Bilagsliste</b>                                             | <b>57</b> |

Line Fynsk Pedersen  
Katja Marlene Kronborg  
Carmen Mailin Granja Martinez

UCL Erhvervsakademi  
& Professionshøjskole  
Pædagoguddannelsen

## Indledning

Pædagoger er som en balancekunstner, da de ofte støder på etiske dilemmaer, i udviklingen af det enkelte individs potentiale og selvstændighed, ud fra dets særlige behov og forudsætninger (Togsverd & Rothuizen, 2016, s. 294). Dagligt berører vi, som pædagoger, mange menneskers liv og med en specialisering i social- og specialpædagogik, har vi bl.a. en specifik viden om, hvordan der arbejdes med målgrupperne *Børn og unge med særlige behov, personer med fysisk og psykisk funktionsnedsættelse, samt personer med sociale vanskeligheder*.

Da inklusionsloven trådte i kraft i 2012 medførte det, at en stor del af børn med særlige behov blev flyttet fra specialskoler til den almene folkeskole (Bekendtgørelsen af lov om folkeskolen, §3, stk. 2 ). Ved indførelse af folkeskolereformen i 2014 blev pædagogerne skrevet ind i folkeskoleloven, og pædagogerne gik fra kun at være en del af elevernes fritid, til nu at tage del i den understøttende undervisning. Pædagogerne fik nu en ny rolle. Deres individuelle faglighed og kompetencer åbnede op for muligheden for en helt ny måde, at arbejde på og gav mulighed for et givende samarbejde, mellem lærer og pædagog, til gavn for elevernes trivsel og læring (Bupl, 2013, s. 4-7).

Gennem praksis, på social- og specialområdet, er vi blevet introduceret til forskellige specialpædagogiske værktøjer og metoder, som piktogrammer, Time Timer, m.m. Vi har her erfaret, at disse værktøjer kan bidrage til et udviklende læringsmiljø for elever med særlige behov, da de specialpædagogiske tiltag imødekommer deres behov og forudsætninger. Vi ved, grundet inklusionsloven, at børn med særlige behov, er blevet en del af den almene folkeskole. Elever med særlige behov har brug for specialpædagogiske værktøjer og metoder til at trives, udvikles og føle, at de er en del af fællesskabet. Vi er derfor blevet nysgerrige på om disse værktøjer, og metoder, med fordel, kan anvendes i den almene folkeskole, når det vedrører inklusionen af disse elever.

Line Fynsk Pedersen  
Katja Marlene Kronborg  
Carmen Mailin Granja Martinez

UCL Erhvervsakademi  
& Professionshøjskole  
Pædagoguddannelsen

## Problemformulering

Hvordan kan specialpædagogisk viden bidrage til pædagogernes arbejde, og samarbejde med lærere, om inkluderende læringsmiljøer, med fokus på børn med særlige behov i den almene folkeskole?

## Læsevejledning

De professionelle bliver i opgaven omtalt som følgende:

- En lærer fra skole fritid = SKF-L
- To pædagoger fra skole fritid = SKF-P1 og SKF-P2
- Tre lærere fra specialskoler = SOS-L1, SOS-L2 og SOS-L3
- Fire pædagoger fra specialskoler = SOS-P1, SOS-P2, SOS-P3 og SOS-P4

Generelt for opgaven:

- Informanten SKF-L1 anvender i sine udtalelser uv, som en forkortelse af undervisning.
- Når vi anvender begrebet specialpædagogisk viden inkluderer det metoder, værktøjer og tilgange.
- Problemformuleringen omtales som et fænomen.
- Børn med særlige behov omtales også som elever med særlige behov.

## Begrebsafklaring

**Børn med særlige behov:** Ifølge Helle Overballe Mogensen, lærer med specialpædagogisk erfaring, omfattes børn med særlige behov, som børn med en autismespektrumforstyrrelse, ADHD eller træk heraf. Diagnoserne medfører ofte vanskeligheder indenfor forestillingsevnen, det sociale samspil og kommunikationen, hvilket gør at de, grundet deres psykiske funktionsnedsættelse, oplever verden anderledes og reagerer anderledes. Disse vanskeligheder er defineret i en triade af Lorna Wing, som Mogensen er inspireret af.

Line Fynsk Pedersen  
Katja Marlene Kronborg  
Carmen Mailin Granja Martinez

UCL Erhvervsakademi  
& Professionshøjskole  
Pædagoguddannelsen

Mogensen har tilføjet begreberne empati, eksekutive funktioner og sprog til Wings triade (Mogensen, s. 15-21).

## Afgrænsning

**Børn med særlige behov:** Børn med særlige behov er en bred målgruppe. I vores BA tager vi udgangspunkt i børn med særlige behov, som ifølge Bekendtgørelsen af lov om folkeskolen (§3, stk. 2) modtager mindre end ni timers specialundervisning om ugen og som inkluderes i den almene folkeskole.

For at udfolde vores fænomen yderligere kunne man med fordel have inddraget følgende teori, som vi bevidst har valgt fra pga. opgavens omfang:

**Bo Hejlskov:** Psykologen Bo Hejlskov er tilhænger af, at “mennesker, der kan opføre sig ordentligt, gør det” (Hejlskov, 2010, s. 32). Hermed mener han, at individet gør sit bedste ud fra dets forudsætninger i den givne situation. Hejlskov taler bl.a. om kravtilpasning og problemskabende adfærd, som kunne bidrage til en bredere og dybere forståelse af Overballes definition af børn med særlige behov og de vanskeligheder de kan have.

**Lorna Wing:** Den britiske psykiater, Lorna Wing, har udviklet en triade, som en hjælp til fagfolk i arbejdet med mennesker med en autismespektrumforstyrrelse. Triaden tager udgangspunkt i de tre grundlæggende vanskeligheder, mennesker med en autismespektrumforstyrrelse har:

- Socialt samspil
- Kommunikative evner
- Forestillingsevnen (Ryhl, 2012, s. 23-26).

Wings triade kunne bidrage til dybere forståelse af de vanskeligheder børn med særlige behov har.

**Aaron Antonovsky:** Den amerikanske professor, Aaron Antonovsky, anskuer livskvalitet ud fra oplevelsen af sammenhæng (herefter OAS). OAS består af tre essentielle begreber, som er

Line Fynsk Pedersen  
Katja Marlene Kronborg  
Carmen Mailin Granja Martinez

UCL Erhvervsakademi  
& Professionshøjskole  
Pædagoguddannelsen

begribelighed, håndterbarhed og meningsfuldhed. Disse skaber tilsammen mening og sammenhæng i tilværelsen for det enkelte individ (Antonovsky, 2000, s. 34-35).

OAS kunne bidrage til, at skabe mening og sammenhæng for eleverne med særlige behov i den almene folkeskole, og dermed øge deres livskvalitet.

## **Eksisterende viden fra forskning**

Vi finder det relevant, at besidde en viden fra forskning omkring vores fænomen, da det giver os et anerkendt empirisk fundament fra et eksisterende undersøgt praksisfelt. Vi vil i diskussionen sammenligne forskningen med vores resultater fra analysen. Vi er bevidste om, at denne viden kan have indflydelse på, hvordan vi anskuer og analyserer vores indsamlede empiri ud fra vores teori.

### **Forskning 1**

Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning har, på baggrund af en kontrakt med Ministeriet for Børn og Undervisning, udarbejdet forskningsrapporten 'Effekt og pædagogisk indsats ved inklusion af børn med særlige behov i grundskolen'. Projektet er gennemført i perioden 01.11.2011 - 05.12.2012. Rapportens formål er at få svar på følgende:

Hvad er effekten af, at man inkluderer børn med særlige behov i grundskolens almindelige undervisning, og hvilke pædagogiske metoder anvendt hertil viser sig, at have positiv effekt? (Dyssegaard, Larsen & Tiftikci, 2013, s. 12).

Resultaterne viser overordnet, at inklusion af elever, med særlige behov i den almene folkeskole, kan være til gavn for alle elever, da det kan styrke den faglige og sociale udvikling. Resultaterne viser yderligere, at skolen og lærernes positive holdning til inklusion, er afgørende for udviklingen af elever med særlige behov, da en negativ holdning kan føre til stigmatisering. Endvidere viser resultaterne, at en tolærerordning har en positiv effekt på alle elever såfremt, at den ene af dem besidder en specialpædagogisk viden - det har betydning i undervisningen, hvor børn med særlige behov indgår. Ydermere er det vigtigt, at den

Line Fynsk Pedersen  
Katja Marlene Kronborg  
Carmen Mailin Granja Martinez

UCL Erhvervsakademi  
& Professionshøjskole  
Pædagoguddannelsen

specialpædagogiske viden er tilpasset elevernes faglige og sociale udvikling, og at de involverede fagpersoner besidder en viden om at arbejde kollaborativt, da det ellers vil have en negativ eller ingen effekt på eleverne (Dyssegaard, Larsen & Tiftikci, 2013, s. 12).

## **Forskning 2**

Undervisningsministeriet har i forskningsrapporten ‘Afdækning af forskning og viden i relation til ressourcepersoner og teamsamarbejde’, som udkom i Januar 2014, nedsat et team bestående af fire lektorer Janne Hedegaard Hansen, Bente Bro Andersen, Andy Højholdt og Anne Morin. Rapporten har til formål, at belyse eksisterende viden om teamsamarbejde, organisering og ressourcepersoner. Begrebet ressourcepersoner omfatter fagpersoner med en specialiseret viden, som har til formål, at understøtte udviklingen af inkluderende læringsmiljøer.

Resultaterne peger bl.a. på co-teaching, som den mest effektive samarbejdsform til, at understøtte udviklingen af inkluderende læringsmiljøer - for derigennem at gavne elevernes sociale og faglige udvikling. Endvidere viser resultaterne, at kvaliteten af samarbejdet mellem ressourceperson og lærer er betydningsfuld for, hvorvidt de specialpædagogiske indsatser og metoder har gavnlig effekt for elevernes udvikling. Derfor bør de involverede fagpersoner tilbydes efteruddannelse i at samarbejde for, at øge kvaliteten til gavn for alle (Hansen, Andersen, Højholdt & Morin, 2014).

Line Fynsk Pedersen  
Katja Marlene Kronborg  
Carmen Mailin Granja Martinez

UCL Erhvervsakademi  
& Professionshøjskole  
Pædagoguddannelsen

## **Refleksioner over valg af repræsentanter**

For at belyse vores fænomen, har vi valgt at inddrage repræsentanter fra både almen- og specialområdet. Dette på baggrund af, at vi bl.a. er interesseret i, at vide om den specialpædagogiske viden, som anvendes på specialområdet, med fordel kan overføres til almenområdet, til gavn for børn med særlige behov. I og med at vores fokus bl.a. ligger på samarbejdet mellem lærer og pædagog, fandt vi det relevant, at inddrage disse professioner fra begge områder. Herefter tog vi kontakt til mulige repræsentanter, hvor vi indviede dem i fænomenet.

## **Refleksioner over egen praksis**

Vi har inden undersøgelsen af vores fænomen en forforståelse om, at fagpersoner fra almenområdet ikke har tilstrækkelig kendskab til specialpædagogisk viden, og hermed ikke den nødvendige viden om, hvordan man inkluderer børn med særlige behov i den almene folkeskole. Vores forforståelse udspringer af tidligere praksis oplevelser og erfaringer, samt generel viden fra samfundet. Gennem refleksion, over vores erfaringer og valgte fænomen, kom vi til enighed om, at vi alle har en forforståelse om, at lærere ser sig selv som højere stillet i hierarkiet end pædagogerne. Ved at vi er bevidste om vores forforståelse, giver det mulighed for, at udfordre denne og hermed skaber det mulighed for udvikling og forandring af vores forforståelse (Frederiksen & Beedholms, 2016, s. 77).

Line Fynsk Pedersen  
Katja Marlene Kronborg  
Carmen Mailin Granja Martinez

UCL Erhvervsakademi  
& Professionshøjskole  
Pædagoguddannelsen

## **Metodologi**

I dette afsnit vil vi redegøre for vores videnskabsteoretiske tilgang, samt belyse valg af undersøgelsesdesign og dertilhørende metoder i empiriindsamlingen. Endvidere beskrives etiske overvejelser samt anvendt teori.

### **Videnskabsteoretisk tilgang**

Bachelorprojektets videnskabsteoretiske ståsted tager afsæt i fænomenologien, da man her anerkender det enkelte individs oplevelser, tanker og erfaringer. Disse elementer er det essentielle for, at modtager kan forstå og tilegne sig viden om, hvordan individet forstår sin virkelighed (Mottelson & Muschinsky, 2017, s. 42-44).

Vi ønsker at undersøge og belyse informanternes oplevelser og tanker, i relation til fænomenet, da det er dem der indgår i den daglige praksis. Når vi anvender fænomenologien, er vi bevidste om, at den indsamlede empiri og viden kan være svær at generalisere, da vi netop undersøger det enkelte individs virkelighed. Vi vil endvidere være opmærksomme på ikke, at dømme og betvivle informanternes svar ved, at være bevidste om egne tanker og handlinger, da det kan have indflydelse på udfaldet af deres virkelighed og hermed resultaterne (Mottelson & Muschinsky, 2017, s. 42-44).

### **Undersøgelsesdesign**

Vi vil i det følgende beskrive valg af undersøgelsesdesign, samt belyse valgte metoder. Vi inddrager to protokoller, som giver overblik over metoderne.

### **Casestudie**

Begrebet case er et fænomen man vil undersøge 'ude i den virkelige verden' og i en 'bestemt kontekst'. I ordet case ligger implicit, at fænomenet finder sted i andre kontekster.

Via casestudier kan man se, at praksis er kompleks og at det rummer dilemmaer, modsætninger og forskellige fænomener. Det giver en forståelse af, hvordan det forholder sig

Line Fynsk Pedersen  
Katja Marlene Kronborg  
Carmen Mailin Granja Martinez

UCL Erhvervsakademi  
& Professionshøjskole  
Pædagoguddannelsen

i praksis, og hvilken betydning det har for de aktører, som er en del af denne. Ved at anvende casestudie, som egnet undersøgelsesdesign, er det væsentligt at følgende elementer er til stede:

- Fænomenet man vil undersøge finder sted i flere kontekster end blot den valgte.
- Fænomenet finder sted i én specifik kontekst, hvor man har mulighed for at undersøge sammenhængen.
- Via casestudiet ønsker man, at få belyst det særlige i fænomenet.

Empirien i et casestudie indsamles gennem en række forskellige indsamlingsmetoder, som bl.a. deltagerobservation, interviews og dokumentstudier (Vaaben & Humle, 2016, s. 217-221).

I og med at inklusionsloven er trådt i kraft, og en stor del af eleverne fra specialområdet er blevet inkluderet i den almene folkeskole, er vores fænomen oplagt at undersøge via casestudie, da det finder sted i flere kontekster. Yderligere har vi valgt at tage udgangspunkt i to specifikke kontekster inden for skoleregi - specialområdet og almenområdet. Endvidere ønsker vi gennem vores fænomen, at få belyst det særlige - hvordan kan specialpædagogisk viden bidrage til det tværprofessionelle samarbejde mellem lærer og pædagog, i arbejdet om, at skabe inkluderende læringsmiljøer, for børn med særlige behov, i den almene folkeskole.

### **Kvalitative dataindsamlingsmetoder**

I følgende afsnit vil vi udfolde protokollerne ved, at belyse de udvalgte metoder, dokumentstudier og kvalitative interviews, som vi har anvendt i forbindelse med empiriindsamlingen. De er valgt med henblik på, at komme i dybden med informanternes egne oplevelser og erfaringer i praksis (Mottelson & Muschinsky, 2017, s. 114).

Line Fynsk Pedersen  
 Katja Marlene Kronborg  
 Carmen Mailin Granja Martinez

UCL Erhvervsakademi  
 & Professionshøjskole  
 Pædagoguddannelsen

### Protokol: Dokumenter

| Afsender | Antal af dokumenter | Type af dokument                                                                                                                                                                                    | Formål & fokus                                                           | Teori                  |
|----------|---------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------|------------------------|
| SOS-P2   | 4                   | <b>PDF-filer med beskrivelse af følgende kommunikationshjælpe-midler:</b> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Talebøffer</li> <li>2. Avaz</li> <li>3. Lowtech</li> <li>4. Minspeak</li> </ol> | Hvordan dokumenterne anvendes i undervisningen til gavn for alle elever. | Fænomenologisk tilgang |

### Dokumentstudier

Dokumentstudier er en anvendelig dataindsamlingsmetode, som adskiller sig fra bl.a. interviews, da det er et materiale, der på forhånd er en del af den kontekst man vil undersøge (Vaaben & Humle, 2016, s. 224-229).

Vi har anskaffet fire dokumenter, som anvendes på en specialskole. Heri står beskrevet, hvilke værktøjer og metoder, der anvendes i den pågældende praksis. Da dokumenterne er praksisnære og en del af den kontekst vi undersøger, giver det os mulighed for, at komme så tæt på praksis som muligt, samtidig med at det giver et bredere perspektiv på fænomenet. De tilsendte dokumenter er følgende:

#### 1. Talebøffer

Talebøffer er et fysisk tale-hjælpemiddel, hvor man kan indtale beskeder (Bilag 6: SOS-P2 - Talebøffer, s. 35, 1.2).

Line Fynsk Pedersen  
Katja Marlene Kronborg  
Carmen Mailin Granja Martinez

UCL Erhvervsakademi  
& Professionshøjskole  
Pædagoguddannelsen

## **2. Avaz**

Avaz er en billedkommunikations app til børn med sprogveskkeligheder (Bilag 6: SOS-P2 - Avaz, s. 35, 1.3).

## **3. Lowtech**

Lowtech er et fysisk kommunikationshjælpemiddel, som supplerer til kommunikationen hos elever med bl.a. manglende forestillingsevne, hukommelsesveskkeligheder og opmærksomhedsveskkeligheder (Bilag 6: SOS-P2 - Lowtech, s. 35, 1.4).

## **4. Minspeak**

Minspeak er et sprogprogram, som hjælper brugeren til, at udtrykke sig gennem sammensatte billeder og symboler (Bilag 6: SOS-P2 - Minspeak, s. 35, 1.5).

Line Fynsk Pedersen  
 Katja Marlene Kronborg  
 Carmen Mailin Granja Martinez

UCL Erhvervsakademi  
 & Professionshøjskole  
 Pædagoguddannelsen

### Protokol: Kvalitative interviews

| Informanter                                     | Tidspunkt og sted                       | Metode                          | Formål & fokus                                                                                                                                                                                                     | Teori                  |
|-------------------------------------------------|-----------------------------------------|---------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------|
| <b>Specialskoler</b>                            |                                         |                                 |                                                                                                                                                                                                                    |                        |
| SOS-P1                                          | Google Meet<br>D. 27/04/20<br>Kl. 10-11 | Kvalitativ interview            | Anvendelsen af specialpædagogisk viden, samt lærer og pædagogers samarbejdes i skabelsen af inkluderende læringsmiljøer. Endvidere kan denne viden overføres til almenområdet til gavn for børn med særlige behov? | Fænomenologisk tilgang |
| SOS-P2                                          | Google Meet<br>D. 29/04/20<br>Kl. 8-9   |                                 |                                                                                                                                                                                                                    |                        |
| SOS-L3                                          | Afsendt d. 27/04/20                     | Skriftligt kvalitativ interview | Didaktiske overvejelser, samt anvendelse af specialpædagogisk viden. Endvidere lærer og pædagogers samarbejde om skabelsen af inkluderende læringsmiljøer.                                                         |                        |
| Team interview: SOS-P3, SOS-P4, SOS-L1 & SOS-L2 | Google Meet<br>D. 27/04/20<br>Kl. 14-15 | Kvalitativ interview            | Teamets indbyrdes samarbejde om skabelsen af inkluderende læringsmiljøer, samt anvendelsen af specialpædagogisk viden.                                                                                             |                        |

Line Fynsk Pedersen  
 Katja Marlene Kronborg  
 Carmen Mailin Granja Martinez

UCL Erhvervsakademi  
 & Professionshøjskole  
 Pædagoguddannelsen

| Almene folkeskoler |                                         |                                      |                                                                                                                                                                                                                                   |                          |
|--------------------|-----------------------------------------|--------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------|
| SKF-P1             | Google Meet<br>D. 21/04/20<br>Kl. 15-16 | Kvalitativ<br>interview              | Anvendes<br>specialpædagogisk<br>viden i<br>undervisningen til<br>gavn for børn med<br>særlige behov?<br>Endvidere lærer<br>og pædagogs<br>samarbejde om<br>skabelsen af<br>inkluderede<br>læringsmiljøer.                        | Fænomnologisk<br>tilgang |
| SKF-P2             | Google Meet<br>D. 23/04/20<br>Kl. 19-20 |                                      |                                                                                                                                                                                                                                   |                          |
| SKF-L              | Afsendt d.<br>24/04/20                  | Kvalitativ<br>skriftlig<br>interview | Om didaktiske<br>overvejelser, samt<br>om<br>specialpædagogisk<br>viden anvendes til<br>gavn for børn med<br>særlige behov?<br>Endvidere lærer<br>og pædagogs<br>samarbejde om<br>skabelsen af<br>inkluderende<br>læringsmiljøer. |                          |

### Kvalitative interviews

Det kvalitative interview tager udgangspunkt i færre informanter, da hensigten er at komme i dybden med informanternes egne oplevelser og erfaringer. Hermed for, at komme så tæt på deres forståelse af virkeligheden, samt de praksisser de er en del af. Ved at få indblik i informanternes virkelighed, danner vi os en nuanceret viden, da vi vha. den kvalitative metode søger, at nå frem til det særlige (Mottelson & Muschinsky, 2017, s. 114-115).

Vi har valgt at interviewe pædagoger og lærere fra almen- og specialområdet, da vi ønsker at undersøge og få en dybere forståelse af faggruppernes individuelle tilgange til og forståelse af elever med særlige behov. Ved at anvende det kvalitative interview, er vi åbne over for den virkelighed informanterne oplever uden, at være fysisk tilstede i selve konteksten. Gennem

Line Fynsk Pedersen  
Katja Marlene Kronborg  
Carmen Mailin Granja Martinez

UCL Erhvervsakademi  
& Professionshøjskole  
Pædagoguddannelsen

informanternes besvarelser ønsker vi, at se de forskellige aktuelle problemstillinger, som finder sted i de kontekster de er en del af. Ydermere vil vi undersøge de to faggruppers samarbejde om, at skabe inkluderende læringsmiljøer med udgangspunkt i specialpædagogisk viden. Da to praksisser ikke er ens, har vi valgt informanter fordelt ud på fem forskellige praksisser, da vi ønsker, at få en bredere og nuanceret forståelse af fænomenet. Vores informanter fordeler sig således:

- En pædagog fra specialskole 1: SOS-P1
- En pædagog fra specialskole 2: SOS-P2
- Et team bestående af to lærere og to pædagoger fra specialskole 3: SOS-L1, SOS-L2, SOS-P3 og SOS-P4
- En lærer fra den almene folkeskole 1: SKF-L
- To pædagoger fra den almene folkeskole 2: SKF-P1 og SKF-P2

Vi gør brug af en semistruktureret interviewguide, som kendetegnes ved, at være styret i en vis grad af temaer, som interviewerens ønsker viden om. Samtidig er denne interviewform åben, da den giver mulighed for spontanitet undervejs ved, at man kan stille yderligere spørgsmål til informantens livsverden (Hastrup, Rubow & Tjørnhøj-Thomsen, 2011, s. 76-77).

I udarbejdelsen af vores interviewguide har vi været opmærksomme på forskellige spørgeteknikker for at undgå faldgruber, som lukkede ja -og nej spørgsmål, samt at komme til at lægge ordene i munden på informanten (Hastrup, Rubow & Tjørnhøj-Thomsen, 2011, s. 76-79). I udarbejdelsen af vores interviewguide er vi gået induktiv og fænomenologisk til værks, da vi ønsker at være åbne over for den virkelighed informanten oplever.

Da vores informanter er pædagoger og lærer, har vi udformet fem forskellige interviewguides, som er tilpasset de to faggrupper. To forskellige interviewguides, som tager udgangspunkt i pædagogernes og lærernes perspektiver fra specialområdet, samt to interviewguides som tager udgangspunkt i pædagogernes og lærerens perspektiver fra almenområdet. Ydermere har vi udformet en interviewguide, der er tilpasset vores teaminterview.

Line Fynsk Pedersen  
Katja Marlene Kronborg  
Carmen Mailin Granja Martinez

UCL Erhvervsakademi  
& Professionshøjskole  
Pædagoguddannelsen

Da vi har en fænomenologisk tilgang, afspejles dette i udformningen af vores interviews. Det er vigtigt, at give informanten plads til at mærke, tænke og udtrykke sig undervejs. Det centrale er, at interviewer og informant går på opdagelse sammen i informantens forståelse og erfaringer med fænomenet (Mottelson & Muschinsky, 2017, s. 112).

Ved netop at anvende den semistrukturerede interviewguide giver det os mulighed for, at gå fænomenologisk til værks i interviewet, da vi som interviewer har mulighed for, at stille nye spørgsmål undervejs, samt at være åbne for, at gå andre veje sammen med informanten. Det er vigtigt, at vi som interviewere er lyttende og spørger ind til det der bliver sagt, for netop at kunne forfølge det uventet. Yderligere kommer det fænomenologiske til udtryk ved, at vi på forhånd vil sende spørgsmålene for hermed, at give informanterne mulighed for, at fordybe sig. Dette giver rum til, at informanterne kan mærke efter og reflektere, hvilket giver anledning til uddybende og præcise svar.

Et interview er en social praksis mellem mennesker, og kan dermed også forstås som en social relation, hvor der skal tages hensyn til mange elementer. Både før, under og efter interviewet. I enhver interviewsituation er der en magt til stede og asymmetri på flere niveauer. Det er vigtigt, at den der interviewer er opmærksom på det, da det er interviewer der indtager den højeste position i interviewet. Det er interviewer der har skabt rammerne, herunder udvalgt temaer, spørgsmål samt informanter, samt hvor meget viden informanterne skal have, hvilket understreger den magt man, som interviewer, besidder. Informanten derimod har ikke selv bedt om at deltage, men dog givet tilladelse (Glasdam, 2016, s. 137-138).

At interviewe andre mennesker kræver derfor, at man som interviewer er opmærksom på de etiske aspekter, der kan være i forbindelse med interviewet. Informanten er ikke en leverandør af et etisk materiale, men en samtalepartner i en social relation. Derfor er det vigtigt, at sikre informantens velbefindende, både før, under og efter interviewet. Det kan bl.a. være fordelagtigt, at indlede interviewet med, at fortælle om projektets formål, de praktiske informationer jf. anonymitet, tidsramme, m.m., samt give informanten mulighed for, at stille spørgsmål inden interviewets start. Ligeledes er det vigtigt, at runde interviewet af og sikre sig at informanten er tilpas (Hastrup, Rubow & Tjørnhøj-Thomsen, 2011, s. 71-80).

Line Fynsk Pedersen  
Katja Marlene Kronborg  
Carmen Mailin Granja Martinez

UCL Erhvervsakademi  
& Professionshøjskole  
Pædagoguddannelsen

En anden grund til, at sende spørgsmålene til informanterne forinden er også, at nedtone den magt der kan ligge i et interview. Ved at informanterne får spørgsmålene på forhånd, kan vi forberede dem og give dem indblik i, hvilken retning interviewet bevæger sig hen imod. Endvidere har vi været bevidste om de etiske aspekter, i forbindelse med interviewet, og har derfor udformet en guideline for, at inddrage informanterne. Den indeholder bl.a. praktiske informationer for interviewet, som tidsramme, formål, anonymitet, m.m. Samtidig giver vi informanterne mulighed for, at de kan frasige sig spørgsmål i interviewet, hvis der er nogle, de ikke føler sig tilpasse med. Ydermere har vi i kontakten med informanten sørget for, at lægge op til dialog og medinddragelse. Vi har bl.a. adspurgt, hvor mange interviewere der må deltage i interviewet, om det må optages, hvornår og hvordan det skal finde sted. Vi er derudover bevidste om, at det er vigtigt med selvafrænsning, når man går fænomenologisk til værks, da en af faldgruberne kan være, at man som menneske har forforståelser og fordomme omkring et givent fænomen og mennesker. Altså kan egne normer, forforståelser og fordomme have en indflydelse på, hvordan vi forstår informantens perspektiv og gengiver dette (Jacobsen, Tanggaard & Brinkmann, 2015, s. 220-224).

Ved at vi netop er bevidste omkring dette, er der større mulighed for, at vi som interviewer kan selvafrænse os fra informantens virkelighed ved netop, at være bevidste om vores egen virkelighed. Det giver os mulighed for, at være åbne og nysgerrige, og ikke lader os hæmme eller forføre af egne fordomme og forforståelser, da vi med afsæt i fænomenologien skal forsøge, at forstå og begribe informantens livsverden med fænomenet.

## Teori

I denne del vil vi kort redegøre for den udvalgte teori.

I forbindelse med at undersøge pædagogens rolle, har vi anvendt de to danske lektorer i pædagogik, Line Togsverd og Jan Jaap Rothuizen, og deres definition af den pædagogiske profession. De hævder bl.a., at når man indtræder i den pædagogiske profession, bliver man en del af et fagligt fællesskab. Derved forpligter man sig til, at udføre pædagogisk arbejde ud

Line Fynsk Pedersen  
Katja Marlene Kronborg  
Carmen Mailin Granja Martinez

UCL Erhvervsakademi  
& Professionshøjskole  
Pædagoguddannelsen

fra et fælles fundament, baseret på fælles værdier og vidensgrundlag (Togsverd & Rothuizen, 2016, s. 275-294).

Endvidere vil vi inddrage relationens betydning for pædagogernes arbejde med børn med særlige behov. Her anvender vi den danske lektor, Lis Møllers definition af relationer, som bl.a. tager udgangspunkt i udviklingsstøttende og positive relationer, som en afgørende faktor for barnets psykologiske sundhed og udvikling (Møller, 2014, s. 36).

I undersøgelsen af specialpædagogisk viden og elever med særlige behov, har vi anvendt Mogensens definition. Mogensen beskriver elever med særlige behov, som adskiller sig fra normen, pga. deres anderledes adfærd og vanskeligheder (Mogensen, 2010, s. 18-20). Ydermere beskriver hun hertil en virksom pædagogik i arbejdet med eleverne (Mogensen, 2010, s. 49-50).

For at få en dybere forståelse af, hvordan det tværprofessionelle samarbejde udspiller sig mellem faggrupperne har vi anvendt den danske lektor, Andy Højholdts teori om tværprofessionelt samarbejde. Den beskrives bl.a. ved, at være et samarbejde mellem to forskellige professioner, hvis formål er, at løse de fælles problemstillinger med afsæt i hver deres fagligheder (Højholdt, 2013, s. 47, 60-61).

Vi har ligeledes anvendt Højholdt i forbindelse med, at få en forståelse for co-teaching og hvad denne samarbejdsform kan bidrage til. Gennem co-teaching opnår man en varieret undervisning, som er udformet af minimum to professioner, hvor den ene besidder en specialpædagogisk viden (Højholdt, 2018, s. 17-18, 65).

I forbindelse med, at udforske inklusionen af elever med særlige behov i den almene folkeskole, har vi anvendt den danske psykolog og cand. pæd. psych, Rasmus Alenkærs inklusionsbegreb. Ifølge Alenkær er det bl.a. vigtigt, at den professionelles tilpasser rammerne efter individets behov og forudsætninger, frem for at det kun er individet der skal tilpasse sig rammerne, da dette skaber den mest optimale inklusion af individet (Alenkær, u.år.) (Alenkær, 2010, s. 21-24).

Ydermere har vi anvendt den danske forsknings- og analysechef, Mads Jakobsens beskrivelse af inkluderende læringsmiljøer, for hermed at få en forståelse af, hvordan disse skabes. Jakobsen beskriver et inkluderende læringsmiljø, som værende rammer hvori læring udfoldes

Line Fynsk Pedersen  
Katja Marlene Kronborg  
Carmen Mailin Granja Martinez

UCL Erhvervsakademi  
& Professionshøjskole  
Pædagoguddannelsen

og hvor alle elever har mulighed for aktiv deltagelse, med henblik på at blive inkluderet i fællesskabet (Jakobsen, 2018, s. 7-9).

Line Fynsk Pedersen  
Katja Marlene Kronborg  
Carmen Mailin Granja Martinez

UCL Erhvervsakademi  
& Professionshøjskole  
Pædagoguddannelsen

## Analyse

Dette afsnit er inddelt i tre dele. Første del indeholder pædagogens rolle i arbejdet med børn med særlige behov, herunder relationer og specialpædagogisk viden. Anden del omfatter tværprofessionelt samarbejde, herunder co-teaching. Tredje del omhandler inklusion, herunder inkluderende læringsmiljøer. Hvert afsnit afsluttes med en delkonklusion.

## Pædagogens rolle

SKF-P1 udtaler, at en del af pædagogens rolle, i arbejdet med børn med særlige behov, er følgende:

“(...) for det første tage udgangspunkt i hvad er det for et barn vi har med at gøre, hvad er barnets behov (...), hvad er det for nogle ressourcer, hvad er det for nogle kompetencer barnet har og så (...) bruge barnets ressourcer til at (...) formindske de udfordringer barnet nu har” (Bilag 3: SKF-P1, s. 18, 1.1).

Togsverd og Rothuizen udtaler, at når man tilhører en profession har man en særlig viden inden for et bestemt område, som kun medlemmer af denne profession har monopol på. Ved at have monopol får medlemmerne en autoritet, hvor de står til ansvar for de beslutninger og handlinger, der træffes inden for de normer og værdier, der er tilknyttet professionen. I den pædagogiske profession bliver man en del af et fagligt fællesskab, som indebærer at man forpligter sig til, at udfører et pædagogisk arbejde ud fra et fælles værdisæt og vidensgrundlag, som bl.a. har til formål, at bidrage til udvikling af den andens selvstændighed. Dette betyder, at man må indtræde den professionelle rolle, som bør besidde en nysgerrighed og åbenhed over for den andens virkelighed, som altid skal være i udvikling. Besidder pædagogen ikke dette og i stedet betragter sig selv, som værende dén der ved alt om den anden, vil pædagogen begrænse den andens mulighed for udvikling (Togsverd & Rothuizen, 2016, s. 275-294).

Analyseres citatet ud fra Togsverd og Rothuizens definition af den pædagogiske profession (Togsverd & Rothuizen, 2016, s. 275-294) må den professionelle indtræde en rolle, som bør

Line Fynsk Pedersen  
Katja Marlene Kronborg  
Carmen Mailin Granja Martinez

UCL Erhvervsakademi  
& Professionshøjskole  
Pædagoguddannelsen

besidde en nysgerrighed og åbenhed overfor den andens virkelighed, for ikke at komme til at begrænse den andens selvstændighed. Ved at SKF-P1 udtaler *‘for det første tage udgangspunkt i hvad er det for et barn vi har med at gøre, hvad er barnets behov’* besidder hun en nysgerrighed og åbenhed overfor den elev hun står overfor, hvilket medfører at hun kan træffe beslutninger og handlinger inden for de normer og værdier, der er tilknyttet den pædagogiske profession, som har til formål at skabe udvikling og selvstændighed. Idét SKF-P1 udtrykker, at man skal *‘(...) tage udgangspunkt i (...) hvad er det for nogle kompetencer barnet har og så (...) bruge barnets ressourcer til at (...) formindske de udfordringer barnet nu har’*, formår hun at bidrage til elevens selvstændighed og mulighed for udvikling, da hun her viser, at hun ikke betragter sig selv, som værende dén der ved alt om eleven. Yderligere formår hun, at anvende elevens kompetencer og ressourcer til, at begrænse de udfordringer eleven står overfor. Dette ved at belyse det positive frem for det negative, som bidrager til, at elevens handlemuligheder udvikles til, at kunne træffe selvstændige beslutninger.

I vores empiriindsamling fremgår det, ifølge SKF-P1 og SOS-P1, at man i det pædagogiske arbejde er nødt til hele tiden, at nytænke sig selv. Man kan opleve, at stå overfor nye problematikker, hvor det kræver, at man er nødt til, at afprøve nye ting frem for at lade være - altså nytter det ikke noget, at sætte sig tilbage og sige jamen det plejer vi at gøre. I stedet skal man sadle om og finde nye metoder, hvorpå problematikkerne kan løses (Bilag 3: SKF-P1, s. 19, 1.2)(Bilag 1: SOS-P1, s. 3, 1.1).

Ifølge Togsverd og Rothuizen er pædagogen som en balancekunstner, idét at det pædagogiske arbejde handler om, at mærke sig frem i situationen og verden når det kommer til, at imødekomme elevens forudsætninger og behov. Pædagogen skal med sin fornemmelse og vurdering hele tiden overveje om de indsatser, samt den anvendte tilgang er ønskværdig, rimelig og fornuftig for eleven. Den pædagogiske praksis kan derfor ikke baseres på forestillingen om, at alle er ens, da den er baseret på menneskelige relationer. Relationen

Line Fynsk Pedersen  
Katja Marlene Kronborg  
Carmen Mailin Granja Martinez

UCL Erhvervsakademi  
& Professionshøjskole  
Pædagoguddannelsen

mellem pædagogen og eleven spiller derfor en vigtig faktor i, at give eleven plads til at udvikle sin selvstændighed (Togsverd & Rothuizen, 2016, s. 292-294).

Ser man på ovenstående udtalelser fremgår det, at informanterne hele tiden nytænker sig selv, da de sommetider står overfor problematikker, hvor deres anvendte midler ikke stemmer overens med elevens daværende forudsætninger og behov. Eksempelvis ses det, at SOS-P1 og SKF-P1 mærker sig frem, når det vedrører, at imødekomme elevernes forudsætninger og behov, idét de udtaler *'det kræver, at man er nødt til at afprøve nye ting, frem for at lade være. Altså nytter det ikke noget, at sætte sig tilbage og sige - jamen det plejer vi at gøre (...)'*. Hermed handler de ud fra deres fornemmelse og vurdering af, om de pågældende indsatser og tilgange er ønskværdige, rimelige og fornuftige for deres elever (Togsverd & Rothuizen, 2016, s. 294). Ydermere udtaler SOS-P1 og SKF-P1 at *'I stedet skal man sadle om og finde nye metoder, hvorpå problematikken kan løses'*, hvilket viser, at de handler ud fra forestillingen om, at ikke alle er ens. Hermed bliver relationen mellem eleven og den professionelle en vigtig faktor for, at give eleven plads til, at udvikle sin selvstændighed, da eleven er afhængig af, at den professionelle ikke agerer ud fra forestillingen om, at alle er ens, men i stedet baserer sin praksis på menneskelige relationer (Togsverd & Rothuizen, 2016, s. 292).

## Relationsdannelse

I forlængelse af, at definere pædagogens rolle finder vi det relevant, at tydeliggøre og klarlægge relationens betydning til eleven i henhold til pædagogens rolle.

For at kunne opnå et dybere kendskab til barnet er relationen, ifølge Møller, essentiel. Udviklingsstøttende og positive relationer er for barnet en afgørende faktor for dets psykologiske sundhed og udvikling. Møller hævder yderligere, at individets selv dannes afhængig af, og ud fra de relationer individet indgår i. Menneskets selv er i konstant udvikling, da det er en dynamisk livsproces, som udvikles i de sociale kontekster og samspilsprocesser, som man befinder sig i. Kvaliteten af de relationer mennesket indgår i, har stor betydning for individets selvopfattelse, trivsel og udvikling. Ifølge Møller må man have

Line Fynsk Pedersen  
Katja Marlene Kronborg  
Carmen Mailin Granja Martinez

UCL Erhvervsakademi  
& Professionshøjskole  
Pædagoguddannelsen

øje for relationsarbejdet og integrere det i enhver praksis, der har fokus på menneskets læring, udvikling og trivsel (Møller, 2014, s. 30-36). Møllers anskuelse på relationsarbejdet stemmer overens med nedenstående udtalelser.

SOS-P1 udtaler følgende:

(...) for os er det rigtig rigtig vigtigt, at vi får lavet relation til vores elever (.....), fordi hvis ikke vi har relationen i orden (...) til eleverne, så kan vi ikke arbejde med dem, vi kan ikke flytte dem (Bilag 1: SOS-P1, s. 4, 1.2).

Ligeledes udtaler SKF-L "(...) Men det vigtigste er den gode relation mellem barnet og den voksne"(Bilag 5: SKF-L, s. 31, 1.1). Ydermere udtaler SOS-P3 at "(...) vi går ind og skaber den relation til børnene, som gør at de begynder at trives og vi kan arbejde mere med dem, (...) personligt og socialt (...) "(Bilag 2: SOS-P3, s. 14, 1.1).

Ud fra ovenstående citater fremgår en tydelig overensstemmelse mellem lærere og pædagoger, når det vedrører vigtigheden i relationen til eleverne. Når SKF-L udtaler, at det er *'den gode relation mellem barnet og den voksne'* der er det vigtigste antager vi, at der her er tale om den positive relation, som Møller (Møller, 2014, s. 30-36) hævder er en af de afgørende faktorer for barnets udvikling. Endvidere udtaler SOS-P1 *'(...) hvis ikke vi har relationen i orden (...) til eleverne, så kan vi ikke arbejde med dem, vi kan ikke flytte dem'* og SOS-P3 udtaler *'(...) vi går ind og skaber den relation til børnene, som gør at de begynder at trives og vi kan arbejde mere med dem (...) personligt og socialt (...)'*. Måden informanterne agerer på, stemmer overens med Møllers teori om, at individets dannelse udvikles gennem de relationer de indgår i. Mennesket er i konstant udvikling og kvaliteten af relationerne, mennesket indgår i, har betydning for dets selvopfattelse og udvikling. Derfor er kvaliteten af relationerne afgørende for menneskets udvikling (Møller, 2014, s. 30-36). Ved at informanterne udtaler, at man først skal skabe en relation til eleverne, for hvis ikke den er i orden, så kan man ikke arbejde med dem, er de bevidste om relationens betydning, da kvaliteten af den er afgørende for elevens udvikling. Bidrager relationen ikke positivt til menneskets udvikling, vil man, ligesom SOS-P1 udtaler, ikke være i stand til at *'arbejde med*

Line Fynsk Pedersen  
Katja Marlene Kronborg  
Carmen Mailin Granja Martinez

UCL Erhvervsakademi  
& Professionshøjskole  
Pædagoguddannelsen

*dem, vi kan ikke flytte dem*'. Det er derfor vigtigt, at man indgår i en positiv relation med eleven, da man ligesom ud fra SOS-P3s udtalelse, først er i stand til, at arbejde med dem *'personligt og socialt'* når eleverne trives.

Ud fra informanternes udtalelser, er relationerne mellem den professionelle og eleven derfor en vigtig faktor for, at kunne gøre brug af specialpædagogiske værktøjer.

## Specialpædagogisk viden

Mogensen hævder, at børn med særlige behov ofte opfattes som værende børn, der opfører sig uhensigtsmæssigt i forhold til normen, da de grundet deres psykiske funktionsnedsættelse kan have en indad- eller udad reagerende adfærd. Manglende viden og forståelse omkring adfærden gør, at de signaler eleven sender fejltolkes og eleven anses derfor, som værende uopdragen og umulig. Som professionel er det derfor vigtigt, at man møder eleven fordomsfrit, med en respekt og forståelse for elevens identitet, samt de forudsætninger det besidder, da manglende respekt og forståelse kan præge elevens udvikling i en negativ retning (Mogensen, 2010, s. 18-20).

SOS-P1 udtaler:

(...) for nogle år siden, fik vi en elev, som havde gået hos os i hans første (...) skoleår og så kommer han ud på en anden skole. Vi får ham så tilbage efter to år (...) som enkeltmands projekt, fordi at han har været så voldsom, at der simpelthen er voksne, som er stoppet på deres arbejdsplads (...) Og så kommer han op til os (...) som sådan en præpubertær unge, som jo reagerer med alle sine følelser og (...) jeg tror også at han havde fået en opfattelse af sig selv, som værende noget træls. (...) Han er lige stoppet hos os (...) Og har haft nogle fantastiske år og det har simpelthen været strukturen, der har båret det for ham (...) og nogle voksne, som har turde og møde ham i hans (...) meget lave funktionsniveau (Bilag 1: SOS-P1, s. 5, 1.3).

Citatet illustrerer nogle af de udfordringer Mogensen (2010, s. 18-20) hævder kan opstå i arbejdet med børn med særlige behov. Det fremgår, at der har været en manglende viden i

Line Fynsk Pedersen  
Katja Marlene Kronborg  
Carmen Mailin Granja Martinez

UCL Erhvervsakademi  
& Professionshøjskole  
Pædagoguddannelsen

arbejdet med børn med særlige behov, hos de professionelle fra den anden skole, idét SOS-P1 udtaler *‘Vi får ham så tilbage efter to år (...) som enkeltmandsprojekt, fordi at han har været så voldsom (...) Og så kommer han op til os (...) som sådan en præpubertær unge, som jo reagerer med alle sine følelser (...)’*. Udover den manglende viden fremgår det yderligere, at den manglende forståelse omkring elevens adfærd har forårsaget, at hans udadreagerende adfærd er blevet tolket som værende uhensigtsmæssig i forhold til normen. Grundet denne fejltolkning antager vi, ud fra SOS-P1s udtalelse, at eleven er blevet anset som værende umulig, da hun udtaler *‘(...) jeg tror også at han havde fået en opfattelse af sig selv, som værende noget træls’*. Ud fra denne udtalelse fremgår det, at de professionelle har mødt eleven med en manglende forståelse for de forudsætninger han har, hvilket har præget elevens udvikling i en negativ retning. I modsætning til den anden skole mødte de professionelle, på specialskolen, eleven med respekt og forståelse for hans forudsætninger. Ligeledes blev han mødt med en viden om hans adfærd og hvilke signaler han forsøgte at sende gennem dette. SOS-P1 udtaler herved *‘det har simpelthen været strukturen, der har båret det for ham (...) og nogle voksne, som har turde og møde ham i hans (...) meget lave funktionsniveau’*. Ved at eleven er blevet mødt i hans meget lave funktionsniveau har det bidraget til, at han nu har udviklet sig i en positiv retning, hvilket tydeliggøres, idét SOS-P1 udtaler *‘Han er lige stoppet hos os (...) Og har haft nogle fantastiske år’*.

Børn med særlige behov har grundlæggende vanskeligheder med forestillingsevnen, det sociale samspil og kommunikationen, hvilket forårsager at de har brug for stilladsering til disse vanskeligheder. Forestillingsevnen er væsentlig for, at kunne forstå andres tanker og behov. Vha. den er man i stand til, at afkode den givne situation og dermed regulere sin adfærd ud fra de stillede krav og forventninger. Ligeledes er forestillingsevnen med til, at styrke forudsigeligheden i de situationer, hvor man har dannet sig erfaringer på baggrund af gentagende gange, at have stået i samme situation. I det sociale samspil kan der forekomme udfordringer, da elever med særlige behov kan have en uhensigtsmæssig opførsel, uden selv at være klar over det, da de kan have svært ved, at afkode de sociale arenaer de befinder sig. Kommunikation kan ligeledes være en udfordring, da elever med særlige behov opfatter det kommunikerede bogstaveligt, og misforstår dermed nuancer i det sagte. Ydermere kan det

Line Fynsk Pedersen  
Katja Marlene Kronborg  
Carmen Mailin Granja Martinez

UCL Erhvervsakademi  
& Professionshøjskole  
Pædagoguddannelsen

være svært, at forstå lange instruktioner, da eleven ikke formår at opfange dem alle og hermed handle ud fra dem (Mogensen, 2010, s. 20-29).

Fra SOS-P2 har vi pr. mail modtaget dokumenter omhandlende specialpædagogiske værktøjer, samt en uddybelse af anvendelsen af disse. Hun formulerer følgende:

I forhold til de forskellige kommunikations apps, så har de fleste elever en Ipad med de omtalte apps. Hver morgen starter med at læreren/pædagogen gennemgår dagen på et stort whiteboard; ugedag, måned, årstid, vejret, "hvad skal vi lave i dag", hvilke børn/voksne er i skole? Der er piktogram/billeder af det hele (...) Eleverne har samme program på Ipad og deltager efter tur, og kan så trykke på piktogram f.eks. "sommer", "mandag", "frikvarter", osv. Nogle elever bruger dem også under spisning; "jeg vil gerne have mere vand" (...). Talebøffen bliver brugt af os/forældre/aflastning/bosteder, som indtaler beskeder om eleven; hvad har de lavet i weekenden, hvordan har de sovet, hvordan har dagen været, osv. Denne aflyttes til morgensamling med eleven (Bilag 6: SOS-P2 - Mail, s. 34, 1.1).

Ser vi på metoderne SOS-P2 anvender i praksis, kan vi analysere dem ud fra Mogensens teori (Mogensen, 2010, s. 20-29), da metoderne er med til, at understøtte forestillingsevnen, det sociale samspil og kommunikationen. I SOS-P2s mail fremgår det, at elevernes forestillingsevne styrkes visuelt ved morgenrutinen, da hun beskriver at de *'gennemgår dagen på et stort whiteboard; ugedag, måned, årstid, vejret, "hvad skal vi lave i dag", hvilke børn/voksne er i skole?'*, hvilket understøttes af tilhørende piktogrammer og billeder. I og med at forestillingsevnen understøttes via kontinuerlig gennemgang, samt billedstøttet kommunikation, skaber det en forudsigelighed, hvilket hjælper eleven til at afkode dagsordenen. Når eleven oplever følelsen af forudsigelighed, kan reguleringen af adfærden være nemmere, hvilket kan medføre at eleven har nemmere ved, at efterleve de stillede krav og forventninger til dagen. I SOS-P2s mail fremgår det, at der er fokus på at styrke det sociale samspil blandt eleverne, da der arbejdes med turtagning. Dette ses da hun bl.a. skriver *'Eleverne har samme program på Ipad og deltager efter tur (...)'*. Ved at have fokus på turtagning styrker det også elevernes forestillingsevne, samt sociale indlærings kompetencer,

Line Fynsk Pedersen  
Katja Marlene Kronborg  
Carmen Mailin Granja Martinez

UCL Erhvervsakademi  
& Professionshøjskole  
Pædagoguddannelsen

som ifølge Mogensen kan være udfordret, da de har svært ved at afkode de sociale arenaer de befinder sig i, grundet deres svækket forestillingsevne. Elevernes kommunikationsevne styrkes ligeledes i det SOS-P2 beskriver, at de under spisning anvender apps, hvor eleverne bl.a. giver udtryk for *'jeg vil gerne have mere vand'*. Her ses en tydelig kommunikation med få instruktioner. I og med at elever med særlige behov har vanskeligt ved, at omsætte mange informationer til forståelse og dermed handling, gør de anvendte kommunikations apps det muligt, at kommunikere mellem elever og professionelle uden, at der opstår tvivl om budskabet. Elever med særlige behov forstår det kommunikative bogstaveligt, og kan overse nuancer i det talte sprog, hvis der indgår for mange informationer i beskeden. Den visuelle kommunikation udgør derfor en væsentlig rolle i kommunikationen med elever med særlige behov.

Flere af informanterne giver ligeledes udtryk for, at den specialpædagogiske viden, her især den visuelle kommunikation, er central i arbejdet med elever med særlige behov, da denne understøtter elevernes vanskeligheder indenfor forestillingsevnen, det sociale samspil og kommunikationen. Både i den almene folkeskole og på specialskolerne bruger informanterne mange af de samme specialpædagogiske metoder og værktøjer i arbejdet med deres elever (Bilag 1: SOS-P1, s. 6, 1.4)(Bilag 1: SOS-P2, s. 8, 2.1)(Bilag 2: SOS-P4, s. 16, 2.1)(Bilag 3: SKF-P1, s. 20, 1.3)(Bilag 3: SKF-P2, s. 26, 2.1).

## **Delkonklusion**

Som pædagog bør man ikke betragte sig selv, som den der ved alt om den anden, da det begrænser muligheden for udvikling og selvstændighed. Dertil må pædagogen nytænke sig selv, i stedet for at have holdningen *'det plejer vi at gøre'*. Det er derfor vigtigt, at pædagogen stiller sig åben og nysgerrig over for eleven, da dette skaber plads til, at eleven får mulighed for at udvikle sin selvstændighed. I understøttelsen af elevens udvikling, skal pædagogen først og fremmest besidde en specialpædagogisk viden, for hermed at udvise forståelse for eleven, dets adfærd og eventuelle vanskeligheder, som eleven kan besidde. Ydermere skal den

Line Fynsk Pedersen  
Katja Marlene Kronborg  
Carmen Mailin Granja Martinez

UCL Erhvervsakademi  
& Professionshøjskole  
Pædagoguddannelsen

positive relation, mellem pædagogen og eleven, være til stede, da det er kvaliteten af denne, der har betydning i forhold til at kunne bidrage til elevens udvikling. I og med, at pædagogen besidder en specialpædagogisk viden formår pædagogen, at se hele eleven, og hermed de kompetencer og ressourcer eleven har, frem for kun at se de udfordringer eleven kan have. Derved kan pædagogen udforme tiltag, med afsæt i den specialpædagogiske viden, som imødekommer elevens behov og forudsætninger.

## **Tværprofessionelt samarbejde**

I Forskning 2 (Hansen, Andersen, Højholdt & Morin, 2014) fremgår det, at det er væsentligt, at belyse kvaliteten af samarbejdet mellem lærer og ressourceperson, da det er en afgørende faktor for, hvorvidt de specialpædagogiske indsatser har indvirkning på elever med særlige behov - det er derfor ikke nok, blot at implementere specialpædagogiske metoder og værktøjer, hvis samarbejdet ikke fungerer. Derfor finder vi det relevant, at undersøge det tværprofessionelle samarbejde, der finder sted i informanternes praksis.

Højholdt beskriver et tværprofessionelt samarbejde, som værende et samarbejde bestående af minimum to professionsbachelorer eller klassiske professioner, som har til formål at løse fælles opgaver, med afsæt i de forskellige fagligheder. Tværprofessionelt samarbejde medfører en udvidet horisont, i form af professionernes læring, udvikling af viden og færdigheder, samt deres syn på egen profession og den fælles opgave (Højholdt, 2013, s. 47, 60-61).

SKF-P2 beskriver et optimalt tværprofessionelt samarbejde som følgende:

Jeg tænker det er, at man har respekt for hver faggruppe, og at man er åben overfor, at man kommer og kan bidrage med noget begge to. Jeg tænker, de kan helt sikkert en masse ting, lærerne, som jeg ikke kan, og har en masse viden om det, og det respekterer jeg fuldstændig. Jeg kan komme med nogle forslag, som jeg også gør

Line Fynsk Pedersen  
Katja Marlene Kronborg  
Carmen Mailin Granja Martinez

UCL Erhvervsakademi  
& Professionshøjskole  
Pædagoguddannelsen

nogle gange, (...) men at de så også er lyttende og lydhør, og anerkender det vi ser og det vi kan (...)(Bilag 3: SKF-P2, s. 27, 2.2).

Analyseres ovenstående citat ud fra Højholdts teori (2013, s. 47, 60-61) ses overensstemmelse mellem teorien og citatet, da pædagogen giver udtryk for, at et tværprofessionelt samarbejde bør bidrage til en udvidet horisont, da hun i citatet udtaler, at man skal have respekt for hinandens faggrupper ved, at stille sig åben over for hinandens faglighed. Ydermere udtaler pædagogen, at udvikling af viden er essentiel, idét hun udtaler *'de kan helt sikkert en masse ting, lærerne, som jeg ikke kan, og har en masse viden om det, og det respekterer jeg fuldstændig'*. Da begge faggrupper skal løse de fælles opgaver med afsæt i de to professioners faglighed, skal respekten, ifølge SKF-P2, være til stede blandt begge professioner. Hun udtaler bl.a. at det kræver, at lærerne *'er lyttende og lydhør og anerkender det vi ser og det vi kan'*. I forskning 2 er netop kvaliteten af samarbejdet, mellem lærer og ressourceperson, en forudsætning for, at specialpædagogiske indsatser har en positiv indvirkning på elever med særlige behov (Hansen, Andersen, Højholdt & Morin, 2014). For at den specialpædagogiske viden kan bringes i spil, kræver det netop at man får skabt et tværprofessionelt samarbejde, som SKF-P2 refererer til og som Højholdt definerer. Gennem dette samarbejde forenes de professionelles viden og færdigheder, med afsæt i et ændret syn på egen profession. Herved kan man i fællesskab skabe de bedste forudsætninger for at løse den fælles opgave (Højholdt, 2013, s. 47, 60-61).

Ifølge Højholdt overskrides den enkeltes faglighed og professionsidentitet i et tværprofessionelt samarbejde, og ideelt set udvikles en ny professionsidentitet hos de deltagende professioner. På trods af, at et tværprofessionelt samarbejde har til formål, at bringe ny viden og færdigheder i spil, når det omhandler løsningen af de fælles opgaver, erstatter et tværprofessionelt samarbejde ikke monofagligheden, da et tværprofessionelt samarbejde blot er en arbejdsform (Højholdt, 2013, s. 14, 47, 59).

Line Fynsk Pedersen  
Katja Marlene Kronborg  
Carmen Mailin Granja Martinez

UCL Erhvervsakademi  
& Professionshøjskole  
Pædagoguddannelsen

SOS-P3s udtaler:

(...) jeg synes at vi er meget ligeværdige og vi spiller ind med forskellige ting, men har sådan ligesom samme formål med opgaven. Altså vi føler os jo fælles og jeg tænker et eller andet sted sådan en skole som vores er et sted, hvor vi hurtigt bliver rystet sammen, fordi vi har nogle meget tydelige problemstillinger (...)(Bilag 2: SOS-P3, s. 15, 1.2).

I citatet fremgår det at lærerne og pædagogerne, med afsæt i deres forskellige fagligheder, formår at overskride deres professionsidentitet, og hermed udvikle en ny fælles professionsidentitet blandt dem ud fra Højholdt teori (Højholdt, 2013, s. 14, 47, 59), idét SOS-P3 udtaler, at de har *‘ligesom samme formål med opgaven. Altså vi føler os jo fælles’*. Endvidere udtaler SOS-P3 *‘jeg synes at vi er meget ligeværdige’*. Et ligeværdigt samarbejde er en forudsætning for, at bringe ny viden og færdigheder i spil i den fælles opgaveløsning. Ved at man anerkender den andens faglighed og profession, er man lydhør og modtagelig over for ny viden. Dermed kan man overskride sin egen professionsidentitet og herved skabe en ny fælles professionsidentitet. Dog erstatter dette ikke de professionelles monofaglighed. Dette fremgår i SOS-P3 udtalelse *‘vi spiller ind med forskellige ting’*, hvilket tydeliggøre, at de to professioner stadig bevare deres monofaglighed i et vist omfang, da de hver især, med afsæt i deres egen faglighed, bringer dette ind i det tværprofessionelle samarbejde.

Fælles for vores informanter og SOS-P3s udtalelse er, at et tværprofessionelt samarbejde bør bestå af ligeværd, respekt, fælles forståelse af eleverne og de fælles opgaver (Bilag 2: SOS-L1 & SOS-L2, s. 17, 3.1)(Bilag 3: SKF-P1, s. 21, 1.4)(Bilag 5: SKF-L, s. 32, 1.2). Dette er bl.a. vigtige forudsætninger for, at kunne skabe et tværprofessionelt samarbejde, som Højholdt beskriver, og dermed udvikle en fælles professionsidentitet, som bl.a. har til formål, at bidrage til løsningen af de fælles opgaver (Højholdt, 2013, s. 14, 47, 59). Ser vi på SOS-P2s følgende citater fremgår det, at en fælles forståelse af, hvordan problematikkerne skal løses er vigtigt for hende i et tværprofessionelt samarbejde (Bilag 1: SOS-P2, s. 9, 2.2). Dog udtaler

Line Fynsk Pedersen  
Katja Marlene Kronborg  
Carmen Mailin Granja Martinez

UCL Erhvervsakademi  
& Professionshøjskole  
Pædagoguddannelsen

hun, at monofagligheden, i det tværprofessionelle samarbejde hun indgår i, er det dominerende:

(...) Fordi ellers så kan vi nogle gange sidde, og det kan jeg godt høre nogle gange, når vi sidder og snakker om nogle problematikker, at vi slet ikke har den samme forståelse, og så er det sgu svært nogle gange (Bilag 1: SOS-P2, s. 9, 2.2).

(...) Jamen udfordringen, det synes jeg, at det er det med lærerne. Lærerne de har meget fokus på det der læring der, hvor jeg har det sådan lidt, med sådan nogle børn, som er udfordret. At gå på toilettet er læring i sig selv. Bare at gå i skole. Altså det hele. Hvor de har meget fokus på matematik, og det er kun nogle færdigheder, hvor jeg har det sådan lidt. Jamen det hænger jo sammen tingene, og hvis man ikke kan fungere på alle mulige andre parameter, så kan man jo ikke lære, at regne eller nogen som helst ting (Bilag 1: SOS-P2, s. 10, 2.3).

Ud fra ovenstående udtalelser fremgår, at monofagligheden blandt professionerne ikke overskrides, når det vedrører løsningen af de fælles opgaver. Dette tydeliggøres ved SOS-P2s udsagn *'(...) Lærerne de har meget fokus på det der læring der (...) hvor jeg har det sådan lidt (...) hvis man ikke kan fungere på alle mulige andre parameter, så kan man jo ikke lære, at regne eller nogen som helst ting'*. I og med at professionerne ikke overskrider deres nuværende professionsidentitet, får de dermed hverken tilegnet sig et nyt syn på deres egen profession, eller udviklet deres faglighed og vidensgrundlag. Uoverensstemmelsen i forhold til den fælles forståelse af de pågældende problematikker tydeliggøres, idét SOS-P2 udtaler at *'når vi sidder og snakker om nogle problematikker, at vi slet ikke har den samme forståelse'*. Måden hvorpå samarbejdet mellem SOS-P2 og hendes kollegaer foregår, vanskeliggøre skabelsen af den fælles forståelse af eleverne, og den fælles forståelse af, hvordan opgaverne skal løses fremadrettet. Dette forårsager at de ikke formår, at opnå et optimalt tværprofessionelt samarbejde, hvor formålet er at udvikle ny viden for hermed, at implementere denne til gavn for, at løse de pågældende problematikker (Højholdt, 2013, s. 14, 47, 59).

Line Fynsk Pedersen  
Katja Marlene Kronborg  
Carmen Mailin Granja Martinez

UCL Erhvervsakademi  
& Professionshøjskole  
Pædagoguddannelsen

Ud fra citaterne med SOS-P2 fremgår det, at ikke alle samarbejder tværprofessionelt, da de ikke formår at skabe en fælles professionsidentitet. Det vil derfor være oplagt, at benytte sig af samarbejdsformen co-teaching, da denne metode er væsentlig for, at optimere et TS og er samtidig brugbar i arbejdet med, at inkludere børn med særlige behov i den almene folkeskole.

## **Co-teaching**

Højholdt beskriver at det særlige ved co-teaching er, at to eller flere professionelle i et ligeværdigt samarbejde udvikler en fælles praksis, hvor udvikling og læring er det centrale. Hovedpointen med co-teaching er, at de professionelle gør brug af hinandens læringsressourcer, så de får skabt en varieret og kvalificeret fælles praksis til gavn for alle elever. Med co-teaching forsøger man, at levere en specialpædagogisk ydelse, hvor man i undervisningen forener viden fra specialpædagogikken med almenpædagogikken. Hermed tager man afsæt i co-teacherens specialpædagogiske kompetencer, hvilket særligt gavner elever med særlige behov. Co-teaching er ikke blot til gavn for eleverne, men også de professionelle, som er involveret i samarbejdet. Højholdt pointerer, at co-teaching ikke blot er et samarbejde mellem flere involverede parter, men at det skal opfylde følgende tre kriterier, hvor man planlægger, underviser og evaluerer i fællesskab (Højholdt, 2018, s. 17-18, 65,82-95).

I SOS-P2s tidligere udtalelser, omkring det tværprofessionelle samarbejde mellem lærer og pædagog på hendes arbejdsplads, fremgår det at hun oplever udfordringer, som bl.a. manglende fælles forståelse af problematikkerne, samt forskellige fokusområder, hvilket vanskeliggør det tværprofessionelle samarbejde (Bilag 1: SOS-P2, s. 10, 2.3)(Bilag 1: SOS-P2, s. 9, 2.2). Ifølge SOS-P2 arbejder lærerne og pædagogerne ofte individuelt og ud fra forskellige mål i arbejdet med eleverne. Her er det primært læreren, der står for planlægningen af undervisningen, hvor pædagogens rolle primært er, at understøtte denne (Bilag 1: SOS-P2, s. 11, 2.4).

Line Fynsk Pedersen  
Katja Marlene Kronborg  
Carmen Mailin Granja Martinez

UCL Erhvervsakademi  
& Professionshøjskole  
Pædagoguddannelsen

Havde de i det tværprofessionelle samarbejde anvendt co-teaching, som Højholdt definerer (Højholdt, 2018, s. 17-18, 65,82-95), kunne det have afviklet de problematikker SOS-P2 oplever, da man gennem co-teaching arbejder ud fra de tre kriterier, som at planlægge, undervise og evaluere i fællesskab. Dette havde bidraget til udviklingen af en fælles praksis, med afsæt i hinandens læringsressourcer, hvor udvikling og læring er det centrale. Det havde yderligere bidraget til en fælles forståelse af problematikkerne, samt en varieret og kvalificeret praksis for både de professionelle og eleverne. Ved at anvende co-teaching ville SOS-P2s specialpædagogiske viden ikke blot være blevet implementeret, men den ville ligeledes blive forenet med almenpædagogikken, hvilket havde medført et ligeværdigt TS mellem SOS-P2 og hendes lærerkolleger. Ved at forene disse formår de, i fællesskab, at skabe en varieret og kvalificeret undervisning, som imødekommer alle elevers behov og forudsætninger, fremfor at arbejde ud fra SOS-P2s udtalelse om, at *'egen handlemåde er bedst'* (Bilag 1: SOS-P2, s. 12, 2.5).

Elever med særlige behov kan ikke blive mødt i deres forudsætninger, ved blot at professionelle er en del af undervisningen. I co-teaching er det netop vigtigt, at en af de professionelle besidder en specialpædagogisk viden, da børn med særlige behov har brug for struktur og overblik i hverdagen. Dette skabes bl.a. ved at visualisere, hvad der skal ske, hvad de skal gøre og hvor lang tid det skal vare. Ved at dette visualiseres for alle i klassen, som en fast del af rammerne for dagen, bliver elever med særlige behov inkluderet i fællesskabet, da tilgangen til eleverne er fælles for alle (Højholdt, 2018, s. 79-80).

SKF-L udtaler:

(...) En elev med særlige behov hvor der tilrettelægges, struktureres anderledes uv, bliver i mine øjne netop udstillet. (...) Et eksempel: Vi skal have tema uge og Bo skal være på et hold hvor der er tilknyttet ekstra ressourcer. Han "vil fandme" ikke på det "særlige" hold og nægter at deltage. Det ødelægger hele hans verden og det tager lang tid at rette op igen. Hans udfordringer gør at han ikke kan være på et almindeligt hold (...)(Bilag 5: SKF-L, s. 33, 1.3).

Line Fynsk Pedersen  
Katja Marlene Kronborg  
Carmen Mailin Granja Martinez

UCL Erhvervsakademi  
& Professionshøjskole  
Pædagoguddannelsen

Højholdt udtaler (2018, s. 17-18, 65 og 82-95), at man i co-teaching forsøger at forene den specialpædagogiske viden med den almenpædagogiske viden i undervisning for hele klassen, særligt til gavn for elever med særlige behov. I SKF-Ls eksempel med eleven Bo bliver der tilrettelagt og struktureret en anderledes undervisning for ham, idét han skal være på et andet hold, hvor der er ekstra ressourcer tilknyttet. SKF-L udtaler *'Han "vil fandme" ikke på det "særlige" hold og nægter at deltage. Det ødelægger hele hans verden og det tager lang tid at rette op igen'*, hermed bliver eleven med særlige behov udstillet, ifølge SKF-L, da *'der tilrettelægges, struktureres anderledes uv'* for Bo. Ved at anvende co-teaching forenes de to fagprofessioners læringsressourcer, og ressourcepersonens specialpædagogiske viden bringes hermed i spil. Denne har til formål, at skabe en varieret og kvalificeret undervisning, som imødekommer alle elevers behov og forudsætninger. Yderligere skabes der inkluderende rammer for alle elever, idét strukturen og overblikket over dagen visualiseres. Hermed undgår man, at Bo bliver udstillet, da alle elever bliver undervist ud fra samme specialpædagogiske rammer og tiltag. Derved afhjælper det SKF-Ls udtalelse om, at *'Hans udfordringer gør at han ikke kan være på et almindeligt hold (...)'*.

Ud fra ovenstående analyse samt udtalelser fra informanterne fra den almene folkeskole, virker co-teaching, for dem, interessant og relevant, at anvende. Yderligere udtrykker SOS-P2, at implementeringen af co-teaching på hendes arbejdsplads kunne være anvendeligt, da det ville erstatte den nuværende undervisningsform: "Jamen det vil jeg 100% synes, at det var en god idé. Helt sikkert. Igen den der med den forstokket gammeldags undervisningsform, hvor man skal sidde i en hesteko (...)" (Bilag 1: SOS-P2, s. 13, 2.6). Dog grundet manglende ressourcer, samt opbakning fra ledelsen, har to af informanterne svært ved, at se implementeringen af dette i praksis (Bilag 3: SKF-P1, s. 22, 1.5)(Bilag 3: SKF-P2, s. 28, s. 2.3).

Line Fynsk Pedersen  
Katja Marlene Kronborg  
Carmen Mailin Granja Martinez

UCL Erhvervsakademi  
& Professionshøjskole  
Pædagoguddannelsen

## **Delkonklusion**

I et tværprofessionelt samarbejde er det vigtigt, at man har en fælles forståelse for eleverne og de fælles opgaver. Det er vigtigt, at man er ligeværdige og har en gensidig respekt over for hinandens faglighed.

Grundet forskellige fagligheder kan der opstå udfordringer i samarbejdet, da man ikke nødvendigvis har samme forståelse af problematikkerne, samt arbejder ud fra forskellige fokusområder. Co-teaching er en nyttig arbejdsform, når der arbejdes tværprofessionelt, da dette gavner alle involverede parter. Det særlige ved co-teaching er, at der er særligt fokus på børn med særlige behov, da man igennem co-teaching forener specialpædagogikken med almenpædagogikken i skabelsen af inkluderende læringsmiljøer. Netop ved at man skaber fælles rammer for alle børn medføre dette, at børn med særlige behov ikke føler sig udstillet og ekskluderet fra fællesskabet, da de indgår i samme rammer og undervises ud fra samme tilgange. Informanterne giver udtryk for at de finder co-teaching interessant, men at de har svært ved at se implementeringen af dette, grundet manglende ressourcer.

## **Inklusion**

Ud fra analysen af co-teaching, vises en optimal samarbejdsform til gavn for både professionelle og elever. Co-teaching kan derfor være en relevant samarbejdsform, at anvende i forbindelse med, at imødekomme inklusionsopgaven og at skabe inkluderende læringsmiljøer for børn med særlige behov.

I 1994 udkom Salamanca erklæringen, der bl.a. har til formål at sikre, at alle børn, inklusiv børn med særlige behov, har ret til uddannelse, samt adgang til den almene folkeskole. Det er skolens ansvar, at rumme det enkelte barns særlige egenskaber og imødekomme dets behov, ved hjælp af en pædagogisk tilgang (Undervisningsministeriet, 1997).

Line Fynsk Pedersen  
Katja Marlene Kronborg  
Carmen Mailin Granja Martinez

UCL Erhvervsakademi  
& Professionshøjskole  
Pædagoguddannelsen

Salamanca erklæringen stemmer overens med Alenkærs inklusionsbegreb, der netop har fokus på, at inkludere det enkelte individ i fællesskabet. Alenkær definerer inklusion som en dynamisk og kontinuerlig proces, der har til hensigt, at udvikle individets muligheder for, at gebærde sig og få udbytte af samfundets forskellige arenaer. Det essentielle i inklusionsprocessen er kvaliteten af det enkelte individs fysiske forudsætninger, sociale samspil, samt evnen til, at løse de stillede opgaver inden for de givne rammer. Det gøres ved, at rammerne tilpasses individet og ikke at individet kun skal tilpasse sig rammerne. Alenkær er fortalende for kvalitativ inklusion, og omtaler det, som værende måden, hvorpå man anskuer individet med respekt, rummelighed og ser individet for den man er, fremfor kun at se de særlige behov individet har. Behovene forsøger man, at imødekomme inden for en given ramme af et fællesskab (Alenkær, u.år.)(Alenkær, 2010, s. 21-24).

SKF-P1 benævner:

“(...) jeg synes det er rigtig for vores børn og for vores samfund, at vi tilstræber at alle har ret, alle har lige vilkår, alle har ret til og få et godt og såkaldt “normalt” liv (...)”  
(Bilag 3: SKF-P1, s. 23, 1.6).

Ser man SKF-P1s udtalelse om, at *‘det er rigtig for vores børn og for vores samfund, at vi tilstræber at alle har ret, alle har lige vilkår’*, stemmer dette overens med salamanca erklæringens formål om, at alle børn, inklusiv dem med særlige behov, har ret til uddannelse og adgang til den almene folkeskole. Endvidere ved at SKF-P1 udtaler *‘vi tilstræber at alle har ret’*, tager hun ansvar for sin egen rolle, som pædagog, som ligeledes stemmer overens med salamanca erklæringen, der giver skolen ansvaret for, at rumme den enkelte elevs egenskaber og imødekomme dets behov (Undervisningsministeriet, 1997).

Ydermere stemmer det overens med Alenkærs definition om, at det enkelte individ skal inkluderes i fællesskabet. Hensigten er, at give individet mulighed for, at gebærde sig i samfundet, samt få udbytte af dets arenaer, idét SKF-P1 udtaler *‘alle har lige vilkår, alle har ret til og få et godt og såkaldt “normalt” liv’*. Dette stemmer også overens med, at rammerne skal tilpasses individet og ikke omvendt. Ved at individet får mulighed for, at få udbytte og gebærde sig i samfundets forskellige arenaer, medfører det ligesom SKF-P1 udtaler at *‘alle*

Line Fynsk Pedersen  
Katja Marlene Kronborg  
Carmen Mailin Granja Martinez

UCL Erhvervsakademi  
& Professionshøjskole  
Pædagoguddannelsen

*har ret til og få et godt og såkaldt "normalt" liv'. Ligeledes giver det mulighed for, at kvaliteten af den enkeltes fysiske forudsætninger, sociale samspil samt evnen til, at løse de stillede opgaver opstår (Alenkær, u.år.)(Alenkær, 2010, s. 21-24).*

For at skabe mulighed for en vellykket inklusion skal rammerne i samfundet tilpasses det enkelte individ. Ved at arbejde med inkluderende læringsmiljøer, har man netop fokus på dette.

## **Inkluderende læringsmiljøer**

Jakobsen beskriver et læringsmiljø som de rammer, hvor i læringsprocesser foregår. Ydermere beskriver han et inkluderende læringsmiljø, som de miljøer eller de omgivelsesfaktorer, hvor alle elever får mulighed for, at deltage aktivt i læreprocesserne og blive en del af det fællesskab der opstår. Et inkluderende læringsmiljø tager udgangspunkt i den enkelte elevs behov, uanset forudsætninger, og har til formål at fremme læringsudbytte, motivation og trivsel hos eleven (Jakobsen, 2018, s. 7-9).

SKF-P1 og SOS-L3 beskriver et inkluderende læringsmiljø som værende et miljø, hvor alle elever, med eller uden særlige behov, har mulighed for at deltage på lige fod med hinanden. De påpeger at inkluderende læringsmiljøer kan skabe mulighed for, at eleverne kan opnå trivsel, læring og udvikling i de fællesskaber de indgår i (Bilag 3: SKF-P1, s. 24, 1.7)(Bilag 4: SOS-L3, s. 30, 1.1). Endvidere udtaler SOS-P1, at hvis man ikke har kendskab til den enkelte elevs forudsætninger vil man ikke vide, hvad man skal stille op med eleven og de særlige tiltag der skal til for, at eleven kan opnå succes i dagligdagen (Bilag 1: SOS-P1, s. 7, 1.5). SKF-P1 udtaler yderligere at for, at man kan skabe inkluderende læringsmiljøer, skal man tage højde for, at alle elever lære forskelligt og har forskellige læringsstile. Eksempelvis nævner hun, at nogle elever lære bedst, hvis de står op, hvor andre får et større læringsudbytte af, at sidde ned på enten stole eller gulvet (Bilag 3: SKF-P1, s. 25, 1.8). Ydermere udtaler SKF-P2, at forudsigelighed er vigtigt, da det skaber tryghed og herved muligheden for, at turde kaste sig ud i noget nyt (Bilag 3: SKF-P2, s. 29, 2.4). Ifølge SOS-P1 skabes der

Line Fynsk Pedersen  
Katja Marlene Kronborg  
Carmen Mailin Granja Martinez

UCL Erhvervsakademi  
& Professionshøjskole  
Pædagoguddannelsen

forudsigelighed, ved at visualisere dagsordenen, da det visuelle er en vigtig del i det, at omsætte informationer til forståelse (Bilag 1: SOS-P1, s. 7, 1.5).

Analysere man informanternes ovenstående udtalelser ud fra Jakobsens definition af inkluderende læringsmiljøer (Jakobsen, 2018, s. 7-9), ses en tydelig overensstemmelse. Eksempelvis udtaler SKF-P1 at *'man skal tage højde for, at alle elever lærer forskelligt og har forskellige læringsstile'*. Her tydeliggøres, at hun tager udgangspunkt i den enkelte elevs behov, uanset forudsætninger. Ser man på SKF-P1s udtalelse om, at der tages højde for at *'nogle elever lærer bedst, hvis de står op, hvor andre får et større læringsudbytte af, at sidde ned på enten stole eller gulvet'*, samt SOS-P1s udtalelse *'det visuelle er en vigtig del i omsætte informationer til forståelse'*, formår de netop, at opstille rammer ud fra deres kendskab til elevens forudsætninger. Hermed får eleven mulighed for, at deltage aktivt i læreprocesserne. Derudover er det visuelle, ifølge SKF-P2, med til at skabe *'tryghed og give mod til at kaste sig ud i noget nyt'*, hvilket ligeledes giver eleven mulighed for, at deltage aktivt i læreprocesserne. Ved at SKF-P1 og SOS-L3 er opmærksom på at skabe rammer, *'hvor alle elever kan indgå og deltage på lige fod med hinanden'* sørger de for, at der bliver skabt et ligeværdigt fællesskab omkring eleverne, som alle kan være en del af. Gennem dette fællesskab får eleverne med særlige behov mulighed for, at fremme deres læringsudbytte, da inkluderende læringsmiljøer, ifølge informanterne, *'giver mulighed for, at opnå trivsel, læring og udvikling i et fællesskab'*.

## Delkonklusion

Vi har fundet ud af, at det er vigtigt, ifølge informanterne, at man forsøger at inkludere alle elever uanset forudsætninger, da alle har ret til et godt og såkaldt normalt liv, da de mener at det både er til gavn for eleverne og for samfundet. For at kunne inkludere elever med særlige behov kræver det, at rammerne tilpasses hvert individ og at man arbejder med hensigten om, at skabe inkluderende læringsmiljøer. Derudover mener informanterne, at man skal skabe inkluderende læringsmiljøer, hvor der er mulighed for, at alle kan deltage ligeværdigt og hvor der gennem disse fællesskaber skabes trivsel, læring og udvikling hos det enkelte elev. Derfor

Line Fynsk Pedersen  
Katja Marlene Kronborg  
Carmen Mailin Granja Martinez

UCL Erhvervsakademi  
& Professionshøjskole  
Pædagoguddannelsen

er det vigtigt, at have kendskab til den enkelte elev, for hermed at kunne udforme tiltag, der har til formål at give eleverne succesoplevelser i hverdagen.

## Diskussion og perspektivering

### Validitet

Denne del af opgaven har til formål, at diskutere validiteten og reliabiliteten i forhold til at undersøge vores fænomen ud fra de anvendte metoder. Som nævnt tidligere bygger opgaven på kvalitative interviews og dokumentstudier, hvilket har været et korrekt valg i forhold til at vi gennem opgaven har haft en fænomenologisk tilgang, og derigennem fået informanternes eget syn og holdning på de valgte spørgsmål.

Ved at anvende det kvalitative interview som en metode oplevede vi, at vi fik en dybere forståelse af informanternes egne oplevelser og erfaringer med fænomenet og den praksis de er en del af. Det gav os en nuanceret viden og forståelse af fænomenet, da informanterne udgør en central kilde i den praksis vi ønskede at belyse via vores fænomen, hvilket øger validiteten (Mottelson & Muschinsky, 2017, s. 115 og 147). Gennem anvendelsen af det kvalitative interview er vi blevet bevidste om, at man ikke kan generalisere resultaterne af det undersøgte fænomen, da vi kun er gået i dybden med få informanternes oplevelser og erfaringer (Mottelson & Muschinsky, 2017, s. 115).

Havde vi derimod anvendt en kvantitativ metode til, at understøtte vores kvalitative interviews ville det have øget validiteten i forhold om fænomenet kunne generaliseres (Mottelson & Muschinsky, 2017, s. 115 og 147). Dette ville dog have haft indflydelse på vores videnskabsteoretiske ståsted, da vi ikke ville kunne gå fænomenologisk til værks.

Ved anvendelsen af en semistruktureret interviewguide gav det os mulighed for, at stille yderligere spørgsmål under interviewet, hvilket vi oplevede var nødvendigt for, at få et uddybet perspektiv og større forståelse af informanternes livsverden. Vi var ligeledes opmærksomme på ikke, at stille ja og nej spørgsmål, samt at anvende andre ord end informanternes egne. I de uddybende spørgsmål, formåede vi herved at skabe rum til, at informanterne kunne svare på egne præmisser og med egne ord. Ved at vi forholdt os nysgerrige og neutrale, altså var opmærksomme på vores egen rolle under interviewet,

Line Fynsk Pedersen  
Katja Marlene Kronborg  
Carmen Mailin Granja Martinez

UCL Erhvervsakademi  
& Professionshøjskole  
Pædagoguddannelsen

formåede vi at gøre informanternes livsverden, deres erfaringer og oplevelser med fænomenet til det centrale, hvilket øgede validiteten

(Hastrup, Rubow & Tjørnhøj-Thomsen, 2011, s. 76-79)(Launsø, Rieper & Olsen, 2017, s. 139)(Mottelson & Muschinsky, 2017, s. 147).

Ved at vi anvendte skriftlige interviews blev vi opmærksomme på, at det ikke gav os mulighed for, at udforske informanternes livsverden og oplevelser i forhold til fænomenet, hvilket påvirkede validiteten af vores analyse, da vi ikke havde mulighed for, at stille undrende spørgsmål undervejs. Dette kan have medført, at vi har draget konklusioner på baggrund af vores egne normer, forforståelser og fordomme, hvilket kan have indflydelse på, hvordan vi har forstået informanternes perspektiv og gengivet budskabet (Jacobsen, Tanggaard & Brinkmann, 2015, s. 220-224).

Ved at anvende dokumentstudier som metode, har det givet vores resultater en større validitet, da dokumenterne er en førstehåndskilde af de anvendte specialpædagogiske værktøjer og metoder i den pågældende praksis. Dokumenterne har bidraget til dybere viden omkring brugen af specialpædagogiske værktøjer i arbejdet med børn med særlige behov. Dette har især været relevant, grundet omstændighederne som har medført, at vi ikke kunne være en del af praksis (Mottelson & Muschinsky, 2017, s. 147).

Grundet COVID-19 havde vi ikke mulighed for, at observere i praksis. Havde omstændighederne været anderledes havde det givet anledning til, at sammenligne informanternes svar med vores objektive observationer af praksis. Derved havde det givet flere nuancer på, hvordan fænomenet udspiller sig i praksis.

## **Reliabilitet**

Vi mener at vores undersøgelsesdesign har givet anledning til besvarelse af vores fænomen, og at vores undersøgelsesdesign er reliabelt, fordi vores dataindsamlingsmetoder kan gentages af andre, med stor sandsynlighed for at få lignende resultat. Da vi ikke har en personlig eller kollegial relation til vores informanter, vil andre kunne gentage vores undersøgelse og få lignende resultater, da svarene ikke er præget af en særlig relation. Dette

Line Fynsk Pedersen  
Katja Marlene Kronborg  
Carmen Mailin Granja Martinez

UCL Erhvervsakademi  
& Professionshøjskole  
Pædagoguddannelsen

gør den reliabel og man kan derfor stole på analysens resultater (Mottelson & Muschinsky, 2017, s. 147).

## **Perspektivering til samfundsmæssige og institutionelle forhold**

Vores problemformulering er udformet ud fra et mikroniveau. Vores undersøgelser og empiriindsamling er derfor målrettet herefter.

Vores resultater viser bl.a. at der er manglende ressourcer på almenområdet, hvilket spiller en væsentlig rolle i forhold til at anvende co-teaching i inklusionen af elever med særlige behov. Eksempelvis udtaler informanterne, at ideen om anvendelsen af co-teaching i arbejdet med elever med særlige behov er god, men at ressourcerne ikke er tilstrækkelige. Hermed vil elever med særlige behov ikke kunne blive inkluderet på en etisk forsvarlig måde i den almene folkeskole (Bilag 3: SKF-P1, s. 22, 1.5)(Bilag 3: SKF-P2, s. 28, s. 2.3). Ydermere udtaler den danske cand. psych. og lektor, Susanne Idun Mørch, at det kræver samfundsøkonomisk interesse for, at en organisationsform kan slå igennem (Mørch, 2007, s. 241). Altså hvis der skal ske en større ændring af praksis kræver det, at der skabes fokus på dette og de samfundsøkonomiske gevinster herved. Ved nærmere refleksion og på baggrund af ovenstående kunne det derfor fremadrettet være interessant, at undersøge vores fænomen ud fra et makroperspektiv, for hermed at udvikle og kvalificere pædagogisk praksis.

Ydermere ville det være relevant, at undersøge de institutionelle og organisatoriske forhold, som udspiller sig i de forskellige praksisser. Ved at undersøge ledelsen og de organisatoriske rammer, kan man udforske samarbejdet mellem ledelsen og medarbejderne, for derigennem at finde frem til et fælles organisatorisk fundament, således at implementeringen af co-teaching og specialpædagogiske værktøjer i den almene folkeskole kan lykkes. Yderligere ville det være interessant, at undersøge kommunikationen mellem ledelsen og medarbejdere, for at undersøge sammenhængen mellem deres værdier, hvilket er essentielt for at skabe inkluderende læringsmiljøer med fokus på co-teaching. Ovenstående vil være med til at skabe et nuanceret og holistisk billede af praksis.

Line Fynsk Pedersen  
Katja Marlene Kronborg  
Carmen Mailin Granja Martinez

UCL Erhvervsakademi  
& Professionshøjskole  
Pædagoguddannelsen

## Kulturelle og sociale forhold

Igennem vores empiriindsamling fremgår det, at det kræver en kulturændring i skolen, når det vedrører inklusionen af børn med særlige behov i den almene folkeskole. I arbejdet med, at ændre kulturen, kan man anvende den danske magister, ph.d. og professor Iben Jensens to kulturbegreber, som består af det beskrivende kulturbegreb og det komplekse kulturbegreb. Det beskrivende kulturbegreb forklarer de handlinger man foretager sig på baggrund af den kultur man er en del af. Hvor man derimod ved det komplekse kulturbegreb forholder sig undersøgende, over for den kultur man er en del af, og hvor kulturen formes af hverdagspraksissen. Ved at være bevidst om den eksisterende kultur i den eksisterende praksis, har man mulighed for at ændre kulturen (Jensen, 2018, s. 52). Hvis den beskrivende kultur hersker i praksis, antager vi ud fra SOS-P1s udtalelse (Bilag 1: SOS-P1, s. 5, 1.3), at den anden skole ikke stiller sig nysgerrig over for årsagen til elevens adfærd. De låser sig fast på, at han er bærende af én kultur, og hermed anses som værende et barn med særlige behov, som har gået på en specialskole. Derved forklarer de hans handlinger ud fra, at den kultur han er bærer af, former og styrer hans handlinger. Dette medfører, at de ikke stiller sig åbne og nysgerrige, hvilket ifølge Togsverd og Rothuizen (2016, s. 275-294) begrænser elevens udvikling og selvstændighed. Derved antager de, at kulturen er noget man er, frem for at kultur er noget man gør. Ser vi derimod på de andre informanternes udtalelser antager vi, at de er en del af en kompleks kultur, fordi de stiller sig undersøgende og nysgerrige på elevernes forudsætninger og adfærd. Herved giver de eleverne mulighed for at ændre handlinger, hvilket er med til at forme og forandre den nuværende kultur - kulturen skabes af hverdagspraksis (Jensen, 2018, s. 52). Ved at de stiller sig åbne og nysgerrige over for eleven, skaber de, ifølge Togsverd og Rothuizen (2016, s. 275-294), mulighed for udvikle elevens selvstændighed. Herved antager vi ud fra vores resultater, at den givne praksis bør besidde en kompleks kultur for hermed, at skabe optimale rammer for inkluderende læringsmiljøer, til gavn for børn med særlige behov.

Selvom inklusion er en aktiv forebyggelse af marginalisering bør en fagperson, ifølge den danske cand.mag. og lektor Jens Erik Kristensen, besidde særlige pædagogiske kompetencer,

Line Fynsk Pedersen  
Katja Marlene Kronborg  
Carmen Mailin Granja Martinez

UCL Erhvervsakademi  
& Professionshøjskole  
Pædagoguddannelsen

her især specialpædagogisk viden, når det vedrører forebyggelse af marginalisering og inklusion af børn med særlige behov i den almene folkeskole. For at forebygge marginaliseringsprocesser, og senere marginalisering i uddannelsessystemet og på arbejdsmarkedet, kræver det, at der ikke er så skarp en opdeling mellem social-, special- og almenpædagogikken, samt en tidlig indsats i forhold til inklusionen af elever med særlige behov i den almene folkeskole (Kristensen, 2013, s. 56-69).

Ser vi på SOS-P1s udtalelse (Bilag 1: SOS-P1, s. 5, 1.3) ses det tydeligt, at Alenkærs inklusionsbegreb (Alenkær, u.år.)(Alenkær, 2010, s. 21-24) ikke kan stå alene, da specialpædagogisk viden er essentielt i arbejdet med børn med særlige behov. Vi antager, at den omtalte skole ikke havde tilstrækkelig viden om, hvordan man skulle skabe de mest optimale rammer for, at inkludere eleven i fællesskabet. Den manglende viden forårsagede, at elevens mulighed for at gebærde sig, og for at opnå et optimalt udbytte af samfundets sociale arenaer, ikke blev opnået. Havde eleven ikke haft mulighed for at flytte tilbage til specialskolen, kunne dette være en begyndelse på en marginaliseringsproces, som kunne have haft indflydelse på det sociale forhold i samfundet. Dette da eleven ville have haft svært ved, at gennemføre sin skolegang og uddannelsesforløb, som har til formål at deltage og bidrage til de sociale forhold i samfundet. Det kan derfor diskuteres hvorvidt inklusion, af børn med særlige behov i den almene folkeskole, kan lykkes, hvis der ikke sker en ændring af opdelingen mellem den social-, special- og almenpædagogiske viden (Kristensen, 2013, s. 56-69).

Line Fynsk Pedersen  
Katja Marlene Kronborg  
Carmen Mailin Granja Martinez

UCL Erhvervsakademi  
& Professionshøjskole  
Pædagoguddannelsen

## **Forsknings- og udviklingsresultater**

Sammenligner vi vores resultater med den tilegnede viden fra forskningen, jf. (Dyssegaard, Larsen & Tiftikci, 2013) (Hansen, Andersen, Højholdt & Morin, 2014) er vi kommet frem til, at vi oplever en overensstemmelse mellem disse. Resultaterne i Forskning 2 peger på, at kvaliteten af samarbejdet mellem ressourceperson og lærer har betydning for, hvorvidt specialpædagogiske indsatser har en positiv effekt på elevernes udvikling (Hansen, Andersen, Højholdt & Morin, 2014). Disse resultater stemmer overens med analysen af det tværprofessionelle samarbejde, hvor flertallet af vores informanter giver udtryk for, at det i samarbejdet er vigtigt, at udvise respekt og ligeværd over for hinandens fagligheder. Endvidere gav de udtryk for, at det er vigtigt med en fælles forståelse af eleverne og de fælles problemstillinger. Et af resultaterne i Forskning 1 peger på, at minimum en af fagpersonerne i en tolærerordning må besidde en specialpædagogisk viden, da det har betydning for undervisningen, hvor børn med særlige behov indgår (Dyssegaard, Larsen & Tiftikci, 2013). Dette stemmer overens med udtalelserne fra vores informanter, fra henholdsvis almen- og specialområdet. Gennem analysen af pædagogens rolle, i arbejdet med elever med særlige behov, er det blevet belyst af informanterne, at man skal besidde en specialpædagogisk viden for, at imødekomme forudsætningerne og behovene hos elever med særlige behov. Den specialpædagogiske viden er vigtigt for, at disse elever bliver mødt med forståelse, nysgerrighed og åbenhed for deres udfordringer, frem for at fagpersonerne agerer ud fra, at de ved alt om den anden. Hvis de ikke har denne viden kan inklusion ikke lykkes, da Forskning 1 også viser, at hvis fagpersonerne har en negativ holdning til inklusionen af elever med særlige behov, medfører det en stigmatisering af eleverne (Dyssegaard, Larsen & Tiftikci, 2013). Derfor kan vi konkludere at tolærerordningen, hvoraf én af de professionelle besidder en specialpædagogisk viden, er vigtig for, at elever med særlige behov bliver mødt med en positiv holdning. Forskning 1 viser derudover, at de involverede fagpersoner skal besidde en viden om at arbejde kollaborativt, da det ellers vil have en negativ eller ingen effekt på eleverne (Dyssegaard, Larsen & Tiftikci, 2013). Dette stemmer ligeledes overens med SOS-P2s udtalelse jf. (Bilag 1: SOS-P2, s. 9, 2.2)(Bilag 1: SOS-P2, s. 10, 2.3) om, at det kræver en fælles forståelse af problematikkerne, da man ellers vil have to forskellige tilgange

Line Fynsk Pedersen  
Katja Marlene Kronborg  
Carmen Mailin Granja Martinez

UCL Erhvervsakademi  
& Professionshøjskole  
Pædagoguddannelsen

til, hvordan optimal udvikling opnås hos eleven. For at afvikle de problematikker SOS-P2 oplever i samarbejdet, kan co-teaching være en relevant samarbejdsform at anvende, både til gavn for de professionelle, samt eleverne. Dette stemmer overens med resultaterne i Forskning 2, som peger på co-teaching, som den mest effektive samarbejdsform til, at understøtte udviklingen af inkluderende læringsmiljøer - for derigennem at gavne elevernes sociale og faglige udvikling (Hansen, Andersen, Højholdt & Morin, 2014).

Line Fynsk Pedersen  
Katja Marlene Kronborg  
Carmen Mailin Granja Martinez

UCL Erhvervsakademi  
& Professionshøjskole  
Pædagoguddannelsen

## Konklusion

*Hvordan kan specialpædagogisk viden bidrage til pædagogernes arbejde, og samarbejde med lærere, om inkluderende læringsmiljøer, med fokus på børn med særlige behov i den almene folkeskole?*

I forbindelse med at undersøge vores problemformulering, var vi fra starten bevidste om vores forforståelser. Gennem undersøgelsen af fænomenet er vi nået frem til, at vores forforståelse om, at lærere føler sig højere stillet i hierarkiet end pædagoger, har udviklet og forandret sig. Dette da vi gennem størstedelen af vores interviews er blevet bevidste om, at lærerne deler samme værdier, som f.eks. ligeværd og respekt, omkring det tværprofessionelle samarbejde som pædagogerne. Disse fælles værdier tydeliggør, at ligeværd mellem lærer og pædagog er essentielt for begge faggrupper.

Med udgangspunkt i problemformuleringen kan vi gennem analysen af den indsamlede empiri konkludere, at der er behov for specialpædagogisk viden i den almene folkeskole, når det vedrører inklusionen af elever med særlige behov. I analysen af vores fænomen nåede vi frem til, at relationen mellem den professionelle og eleven er en afgørende faktor for elevens udvikling. Endvidere fandt vi frem til, at tilgangen til elever med særlige behov skal baseres på et fælles vidensgrundlag og værdisæt, da man ellers vil arbejde ud fra forskellige fokusområder. Som fagperson bør man besidde en specialpædagogisk viden, en nysgerrighed og åbenhed for elevens adfærd og behov, for hermed at bidrage til elevens udvikling og selvstændighed. Ved at man besidder en åbenhed overfor eleven, vil man være i stand til, at se elevens kompetencer og ressourcer, frem for de udfordringer eleven har.

Vi fandt yderligere frem til, at kvaliteten af det tværprofessionelle samarbejde spiller en væsentlig rolle i forhold til implementeringen af specialpædagogisk viden. For at denne viden skal gavne eleverne, og hermed bidrage til inkluderende læringsmiljøer, skal det tværprofessionelle samarbejde være præget af tillid, gensidig respekt, samt en åbenhed over for hinandens faglighed, for hermed at danne en ny fælles professionsidentitet. I dannelsen af en ny fælles professionsidentitet fandt vi frem til, at co-teaching er nyttig at anvende, da co-teaching har fokus på, at forene specialpædagogikken med almenpædagogikken i skabelsen af inkluderende læringsmiljøer. Netop ved at anvende co-teaching formår man, at

Line Fynsk Pedersen  
Katja Marlene Kronborg  
Carmen Mailin Granja Martinez

UCL Erhvervsakademi  
& Professionshøjskole  
Pædagoguddannelsen

skabe fælles rammer for alle elever, hvilket medfører at elever med særlige behov kan deltage på lige fod med de øvrige elever. Dette bidrager til at eleverne med særlige behov undgår, at blive udstillet og ekskluderet fra fællesskabet, da alle undervises ud fra samme tilgang. Gennem disse rammer og fællesskaber skabes mulighed for udviklende og inkluderende læringsmiljøer til gavn for alle elever uanset forudsætninger. Derfor ser vi co-teaching som en givende samarbejdsform og metode til, at anvende i den almene folkeskole til gavn for børn med særlige behov, da det netop går ind og bidrager til det tværprofessionelle samarbejde, og understøtter brugen af socialpædagogisk viden.

Gennem analysen har vi fået svar på vores problemformulering, men vi er dog bevidste om, at vores konklusion er med forbehold, da vores empiriindsamling er baseret på en fænomenologisk tilgang, samt få informanter, hvilket gør at vores resultater ikke kan generaliseres. Derudover er vores fænomen baseret på, at undersøge menneskelige relationer og forhold, hvilket gør opgaven dynamisk og kompleks med en ikke endegyldig konklusion.

Line Fynsk Pedersen  
Katja Marlene Kronborg  
Carmen Mailin Granja Martinez

UCL Erhvervsakademi  
& Professionshøjskole  
Pædagoguddannelsen

## Referenceliste

Alenkær, R. (u.å.). *Inklusion*. Lokaliseret fra <https://www.alenkaer.dk/inklusion>

Alenkær, R. (2008). Prolog: Eksklusion, inklusion, rummelighed og integration. I: R. Alenkær (Red.), *Den inkluderende skole: en grundbog* (s. 13-26). København K: Frydenlund.

Antonovsky, A. (2000). *Helbredets mysterium: At tåle stress og forblive rask*. København K: Hans Reitzels Forlag.

*Bekendtgørelsen af lov om folkeskolen*, LBK nr 823 af 15/08/2019.

Bupl. (2013). *Folkeskolereformen: Kort fortalt*. Lokaliseret fra [https://bupl.dk/wp-content/uploads/2017/12/uncategorized-folkeskolereform\\_kort\\_fortalt\\_web-2163.pdf](https://bupl.dk/wp-content/uploads/2017/12/uncategorized-folkeskolereform_kort_fortalt_web-2163.pdf)

Dyssegaard, C. B., Larsen, M. S., & Tiftikci, N. (2013). *Effekt og pædagogisk indsats ved inklusion af børn med særlige behov i grundskolen: Systematisk review*. Lokaliseret fra [https://edu.au.dk/fileadmin/edu/Udgivelser/Clearinghouse/Review/review\\_inklusion\\_2013.pdf](https://edu.au.dk/fileadmin/edu/Udgivelser/Clearinghouse/Review/review_inklusion_2013.pdf)

Frederiksen, K. & Beedholm, K. (2016). Analyse af forskellige former for tekster som empirisk materiale. I: S. Glasdam, G. R. Hansen & S. Pjengaard (Red.), *Bachelorprojekter inden for det pædagogiske område: Indblik i videnskabelige metoder* (s. 75-99). Kbh.: Hans Reitzels Forlag.

Line Fynsk Pedersen  
Katja Marlene Kronborg  
Carmen Mailin Granja Martinez

UCL Erhvervsakademi  
& Professionshøjskole  
Pædagoguddannelsen

Glasdam, S. (2016). Semistrukturerede interview af enkeltpersoner. I: S. Glasdam, G. R. Hansen & S. Pjenggaard (Red.), *Bachelorprojekter inden for det pædagogiske område: Indblik i videnskabelige metoder* (s. 119-151). Kbh.: Hans Reitzels Forlag.

Hansen, J. H., Andersen, B. B., Højholdt, A. & Morin, A. (2014). *Afdækning af forskning og viden i relation til ressourcepersoner og teamsamarbejde*. Lokaliseret fra <https://emu.dk/sites/default/files/2018-10/140508%20Rapport%20om%20ressourcepersoner%20og%20teamsamarbejde.pdf>

Hastrup, K., Rubow, C. & Tjørnhøj-Thomsen, T. (2011). *Kulturanalyse: Kort fortalt*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.

Højholdt, A. (2013). *Tværprofessionelt samarbejde: I teori og praksis*. Kbh.: Hans Reitzels Forlag.

Højholdt, A. (2018). *Co-teaching: Samarbejde om undervisning* (2. udg.). Kbh.: Hans Reitzels Forlag.

Jakobsen, M. L. (2018). Svært men perpektivrigt: Inkluderede læringsmiljøer i Folkeskolen. *Liv i skolen*, 2018 (3), 6-13. Lokaliseret fra <https://www.via.dk/om-via/presse/magasiner-tidsskrifter/liv-i-skolen>

Jacobsen, B., Tanggaard, L. & Brinkmann, S. (2015). Fænomenologi. I: S. Brinkmann & L. Tanggaard (Red.), *Kvalitative metoder: en grundbog* (2. udg., s. 217-240). Kbh.: Hans Reitzels Forlag.

Jensen, I. (2018). *Grundbog i kulturforståelse* (3. udg.). Frederiksberg: Samfundslitteratur.

Line Fynsk Pedersen  
Katja Marlene Kronborg  
Carmen Mailin Granja Martinez

UCL Erhvervsakademi  
& Professionshøjskole  
Pædagoguddannelsen

Kristensen, J. E. (2013). Socialpædagogik og forebyggelse. I: T. Erlandsen, N. R. Jensen, S. Langager & K. E. Petersen (Red.), *Socialpædagogik - en grundbog* (s. 55-74). Kbh.: Hans Reitzels Forlag.

Launsø, L., Rieper, O. & Olsen, L. (2017). *Forskning om og med mennesker: forskningstyper og forskningsmetoder i samfundsforskning* (7. udg.). København: Munksgaard.

Mogensen, H. O. (2010). *Børn med særlige behov: en praksisguide i rummelighed*. Kbh.: Dansk Psykologisk Forlag.

Mottelson, M. & Muschinsky, L. J. (2017). *Undersøgelser: Videnskabsteori og metode i studier*. Kbh.: Hans Reitzels Forlag.

Møller, L. (2014). Muligheder i mødet: Om anerkendelse, samspil og relationer. I: A. K. Jensen (Red.), *Morgendagens pædagoger: Grundlæggende viden og færdigheder* (s. 23-46). Kbh.: Akademisk Forlag.

Mørch, S. I. (2007). *Individ, institution og samfund: Pædagogiske perspektiver*. Århus: Academica.

Ryhl, C. (2012). *Autismespektrum-forstyrrelser: Et psykologisk overblik*. København: Hans Reitzels Forlag.

Tetler, S. (2019). Hvor er vi? Hvor er vi på vej hen? Inkluderede læringsmiljøer - i et implementeringsperspektiv. I: K. E. Petersen & J. H. Hansen (Red.), *Inklusion og eksklusion: En grundlag* (s. 29-37). Kbh.: Hans Reitzels Forlag.

Togsverd, L. & Rothuizen, J. J. (2016). Pædagogik som profession?. I: L. Togsverd & J. J. Rothuizen (Red.), *Pædagogiske Ballader: Perspektiver på pædagogens faglighed* (s. 275-299). Frederiksberg C: Samfundslitteratur.

Line Fynsk Pedersen  
Katja Marlene Kronborg  
Carmen Mailin Granja Martinez

UCL Erhvervsakademi  
& Professionshøjskole  
Pædagoguddannelsen

Undervisningsministeriet (1997). *Salamanca erklæringen og handlingsprogrammet for specialundervisning : verdenskonference om specialundervisning : adgang og kvalitet: Salamanca, Spanien, 7.-10. juni 1994*. Lokaliseret fra <http://static.uvm.dk/Publikationer/1997/salamanca.pdf>

Vaaben, N. K. & Humle, D. M. (2016). Casestudier. I: S. Glasdam, G. R. Hansen & S. Pjengaard (Red.), *Bachelorprojekter inden for det pædagogiske område: Indblik i videnskabelige metoder* (s. 217-237). Kbh.: Hans Reitzels Forlag.

Line Fynsk Pedersen  
Katja Marlene Kronborg  
Carmen Mailin Granja Martinez

UCL Erhvervsakademi  
& Professionshøjskole  
Pædagoguddannelsen

## **Bilagsgliste**

Bilag 1: SOS-Pædagoger

Bilag 2: SOS-Team

Bilag 3: SKF-Pædagoger

Bilag 4: SOS-Lærer

Bilag 5: SKF-Lærer

Bilag 6: Dokumentstudier