

Danish University Colleges

Elevperspektiver på inklusion i skolen

– “det er så vigtigt at blive spurgt”!

Koch, Anette Boye; Lund, Jens Hansen

Published in:
Specialpaedagogik

Publication date:
2016

Document Version

Post-print: Den endelige version af artiklen, der er accepteret, redigeret og fagfællebedømt (peer-review) af udgiveren, men uden udgiverens layout.

[Link to publication](#)

Citation for pulished version (APA):

Koch, A. B., & Lund, J. H. (2016). Elevperspektiver på inklusion i skolen: – “det er så vigtigt at blive spurgt”! . *Specialpaedagogik*, 36(2), 2-16. [1].

General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal

Download policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

Koch, A.B. & Lund, J.H. (2016). Elev-perspektiver på inklusion i skolen – “det er så vigtigt at blive spurgt”! *Specialpædagogik – tidsskrift for specialpædagogik og inklusion*, nummer 2, årgang 36, marts, side 2-16.

Elev-perspektiver på inklusion i skolen – ”det er så vigtigt at blive spurgt”!

Anette Boye Koch & Jens Hansen Lund

VIA University College

Summary

To raise a child perspective and include the voices of children and adolescents in an evaluation is crucial, but especially so, if you wish to evaluate inclusion in education. The aim of the present study was to explore, how pupils with and without special needs experience inclusions in five different school settings in Silkeborg Municipality. With reference to empirical data from qualitative focus group interviews, the paper demonstrates how pupil's experiences with social inclusion depend on friendships with peers, a strong sense of social community and a close and attentive pupil-teacher relationship with the learner in the center. Eventually the paper suggests that teachers and pedagogues need to work on their pupil-teacher relationship not only in order to support pupil's experiences of social inclusion, but also to facilitate optimal, holistic learning.

Indledning

I Danmark såvel som internationalt har der i en årrække været stort fokus på inklusion af elever med særlige behov i skole og uddannelsessystem (UNESCO 1994, Ruijs og Peetsma 2009, Lindsay 2007). Elever med særlige behov udgør en stadig større del af det danske skolesystem ud fra et bærende princip om, at elevernes udvikling og læring i videst muligt omfang understøttes i den almindelige folkeskole og i elevens nærmiljø (Dyssegaard & Larsen 2013). En lang række internationale effektstudier interesserer sig for trivselsmæssige, faglige og sociale effekter ved inklusion af børn med særlige behov i grundskolen (se forskningsreview udarbejdet af Dansk Clearinghouse i 2013 (Dyssegaard & Larsen 2013)). Danmarks Evalueringsinstitut har endvidere publiceret en undersøgelsesrapport, som redegør for dansk folkeskolepraksis, hvad angår inklusion (EVA 2011). Ingen af de publicerede undersøgelser indtager dog et børneperspektiv i forhold til, hvad der skal til for konkret at opleve sig inkluderet, hvilket kan problematiseres. Især fordi kriteriet for inklusion jævnfør Rasmus Alenkær (2014) ikke udelukkende handler om pædagogisk indsats. Han peger på, at en skole kun er inkluderende, i den udstrækning eleverne *oplever* at være inkluderede. Et kvalitativt inkluderende fællesskab defineres af Alenkær som et fællesskab, hvori *alle* elever har en subjektiv oplevelse af at høre til.

Koch, A.B. & Lund, J.H. (2016). Elev-perspektiver på inklusion I skolen – “det er så vigtigt at blive spurgt”! *Specialpædagogik – tidsskrift for specialpædagogik og inklusion*, nummer 2, årgang 36, marts, side 2-16.

En dreng i 9. klasse på en distriktsskole beskriver, hvad der skal til for at han har en kvalitativ oplevelse af inklusion med ordene:

”om man føler sig inkluderet har faktisk noget at gøre med, hvem der spørger. Om det for evigt er en selv, der spørger: hej, må jeg være sammen med jer, eller om man bliver spurgt af andre”,

Inklusionsoplevelsen forbinder han således med en følelse af at være ønsket og inviteret med i en gruppe *samtidig med*, at han selv har lyst til at engagere sig og deltage i det, der foregår i gruppen.

Baggrund

Interessen for børns perspektiver er en tendens i tiden. Vedtagelsen af FN’s børnekonvention¹ for snart 25 år siden var starten på en ny epoke i arbejdet med børn og unges vilkår. Den foreskriver børns ret til medbestemmelse som fx indflydelse, deltagelse og ytringsfrihed samt til at blive hørt i alle beslutninger, der vedrører børnene selv. Børn skal ses som eksperter i eget liv, og børn skal altid inddrages og høres i overensstemmelse med deres alder og modenhed, når der træffes beslutninger med betydning for dem.

I de forløbne år er der følgelig blevet rettet en stadig større opmærksomhed mod både at lytte til børn og unge, inddrage dem i væsentlige beslutninger og formidle deres meninger og forslag videre til politikere, organisationer og medier. At rejse et elevperspektiv – og således inkludere børn og unges stemmer i en evaluering på lige fod med ledere, medarbejdere og forældres bud på, hvordan det går med inklusionsindsatsen i skolen, må indarbejdes som en integreret del af inklusionsstrategien. I sidste instans er det kun eleverne selv, som kan berette, hvordan de på forskellig vis oplever at være inkluderet i skolens fællesskab.

Skoleafdelingen i Silkeborg Kommune tog i 2014 initiativ til en evaluering af kommunens indsats og strategi for inklusion. Som en del af evalueringsarbejdet bestilte kommunen en elevundersøgelse med fokus på børn og unges subjektive perspektiver på deres skolehverdag. Den skulle fungere som supplement til undersøgelser i kommunen, hvor medarbejdere, ledere og forældre var informanter (Lund 2014, Lund et al. 2014) og ydermere skulle elevundersøgelsen supplere de kvantitative nationale trivselsmålinger, der fra 2015 skal gennemføres årligt blandt alle skoleelever fra 0. til 9. klasse. Designet

¹ Danmark godkendte konventionen i 1991 og Børnerådet blev etableret i 1994 som et statsligt råd, der skulle sikre, at børnenes rettigheder bliver overholdt og taler børnenes sag i den offentlige debat.

Koch, A.B. & Lund, J.H. (2016). Elev-perspektiver på inklusion i skolen – “det er så vigtigt at blive spurgt”! *Specialpædagogik – tidsskrift for specialpædagogik og inklusion*, nummer 2, årgang 36, marts, side 2-16.

af nærværende elevundersøgelse refererer følgelig til anbefalinger offentliggjort af Undervisningsministeriet i relation til indholdet i den nationale trivselsmåling².

Elevundersøgelsen blev udviklet med det mål at generere kvalitativ viden om inklusionsprocesser ud fra et børneperspektiv via fokusgruppeinterviews. Endvidere ønskede man at inddrage elever i forskellige aldre og med forskellige behov samt i forskellige typer af skoletilbud (inklusionscentre, distriktsskoler, satellitklasser³), ikke for at belyse forskelle blandt børnegrupper, men med henblik på at afdække nuancer og bredde på børns oplevelser af inklusion.

Metode

Elevundersøgelsen er foretaget i to tempi. I august 2014 gennemførtes tre fokusgruppeinterview med i alt ni informanter fra 3., 6. og 9. klasse på en distriktsskole udpeget af Silkeborg Kommune; 1) tre mellemtrins-elever (6. klasse), 2) to udskolings-elever (9. klasse) og 3) fire indskolings elever (3. klasse). Formålet var, udover at indhente perspektiver på inklusionsindsatsen fra børn fra en distriktsskole, at afsøge undersøgelsesspørgsmål samt afprøve og udvikle en interviewguide til anvendelse i det videre forløb. Endvidere søgte vi metodiske svar på spørgsmål som: ”hvordan taler børn i forskellige aldre om inklusion?”, ”hvordan interviewer vi bedst elever i forskellige aldre og livssituationer?” og ”hvordan spørger vi fremadrettet?”.

Dernæst gennemførtes yderligere fire fokusgruppeinterviews i oktober 2014 angående udvalgte elever fra Silkeborg Kommunes særlige indsats og deres subjektive oplevelser af inklusion i skolehverdagen; 4) tre mellemtrins-elever fra en satellitklasse, 5) tre mellemtrins-elever på specialskole, 6) én indskolings elev med særlige behov og 7) fire udskolings-elever fra et inklusionscenter.

² En ekspertgruppe om elevers trivsel i folkeskolen offentliggjorde 20/6-2014 en række endelige anbefalinger, som peger på, at de nationale trivselsmålinger afdækker tre dimensioner i forhold til skoletrivsel, henholdsvis elevens psykiske og fysiske velbefindende, elevens oplevelse af faglige og personlige kompetencer samt elevens oplevelse af støtte og inspiration fra omgivelserne. På baggrund af en spørgeskemaundersøgelse lægges op til udvikling af måltal, som kan anvendes såvel nationalt samt lokalt som indikatorer for, hvordan det står til med skoletrivslen på den enkelte skole. Ekspertgruppen anbefaler, at skoler samt kommuner får adgang til at se svarfordelingen for alle spørgsmål samt aggregeret trivselsmåltal. Link:

http://www.uvm.dk/~media/UVM/Filer/Aktuelt/PDF14/140620%20Ekspertgruppe_trivselsmaaling.pdf

³ Se Silkeborg Kommunes beskrivelse af kommunens struktur for Specialpædagogisk bistand på: <http://www.dagsordener.silkeborgkommune.dk/files/Silkeborg/Forsidenyheder%20-%20Billeder%20-%20emneopdelt/Politik%20og%20demokrati%20-%20ESDH/ESDH/B%C3%B8rne-%20og%20Ungeudvalget/2011/Januar/04-01-2011/5%20-%20Principbeslutning%20vedr%20ny/7439907.PDF>

Koch, A.B. & Lund, J.H. (2016). Elev-perspektiver på inklusion I skolen – “det er så vigtigt at blive spurgt”! *Specialpædagogik – tidsskrift for specialpædagogik og inklusion*, nummer 2, årgang 36, marts, side 2-16.

En interviewguide blev udarbejdet i form af et mindmap med fem overordnede temaer for interviewet (*briefing, generel viden, mindset, opmærksomhedsfelter og kriterier for inklusion* - se figur 1). Efter første runde af fokusgruppeinterview på den udvalgte distriktsskole blev der tilføjet et sjette tema omhandlende *forældres rolle* i forbindelse med inklusion i skolen⁴.

Alle fokusgruppeinterviews blev gennemført som semi-strukturerede interviews med fokus på deltagelse, personlige beretninger og høj grad af dialog. Eleverne blev indledningsvis briefet om undersøgelsens fokus og form, efterfulgt af en opfordring til at fortælle om rammerne for deres skoleliv med afsæt i en række billedsymboler (skole, klasse, gruppe, elev, elev m. særlige behov, lærer, pædagog), som blev lagt ud på bordet foran deltagerne (se figur 2). Tilsvarende afrundes interviewet med at give informanterne lejlighed til at spørge om eller sige noget yderligere inden afslutning og evaluere oplevelsen. De syv interviews blev transskriberet ordret inklusiv talesprog og hyppige gentagelser. Alle deltagende elever og deres forældre havde givet skriftligt samtykke forinden og var blevet gjort opmærksom på muligheden for at trække sig ud af undersøgelsen til enhver tid. Generelt virkede eleverne åbne og imødekommende og var lette at engagere uanset eventuelle særlige behov. Dog ville ét indskolingsbarn med særlige behov alligevel ikke deltage i interviewet, da tidspunktet for begivenheden indtraf. Det pågældende interview blev følgelig gennemført med kun ét barn i følgeskab med en kendt voksen. Interviewet blev dog afsluttet efter knap 15 minutter, eftersom barnet qua sin diagnose havde svært ved lange dialoger og primært svarede med enstavelsesord. En anden informant fra en specialskole gjorde undervejs i et interview højløyd opmærksom på, at hun kedede sig og ikke ønskede at være med længere. Hun blev derfor tilbudt at gå tilbage til sin klasse, hvad hun dog afslog.

Etiske og metodologiske overvejelser

Forskning med børn rejser tilsvarende etiske spørgsmål som i andre typer af forskning, men børns deltagelse i forskning bringer temaer som magt, stemme og repræsentation med ind i de metodologiske overvejelser i særlig udpræget grad (Christensen, 2004). Forskning med børn som informanter behøver ikke som sådan at anvende specielle metoder eller særlige etiske principper, men det er vigtigt at man benytter en forskningspraksis, der er i overensstemmelse med børns særlige interesser, værdier og rutiner. Man må for eksempel være opmærksom på børns sprogbrug, sociale handlinger og den betydning de tillægger ord, begreber og handlinger, hvis man vil have en forståelse af deres perspektiver på verden (Christensen, 2000).

⁴ Forældrene blev ikke tildelt nogen betydende rolle i forhold til at have det godt i skolen af de interviewede elever

Koch, A.B. & Lund, J.H. (2016). Elev-perspektiver på inklusion I skolen – “det er så vigtigt at blive spurgt”! *Specialpædagogik – tidsskrift for specialpædagogik og inklusion*, nummer 2, årgang 36, marts, side 2-16.

De mulige fordele børn har af en evaluering bør holdes op imod de omkostninger, der er for børnene ved at deltage i undersøgelsen (tidsforbrug, besvær, overskridelse af privatsfære). Det var vigtigt at sikre, at evalueringens vinkel og spørgsmål havde relevans set fra børnenes / de unges synsvinkel. Der blev givet information til eleverne om projektets formål og rammer, der blev indhentet tilsagn fra såvel forældre som fra børnene selv, og informanterne blev lovet fortrolighed og anonymitet. Intervieweren var undervejs i interviewet opmærksom på, hvilken effekt det havde på børnene / de unge, at man satte fokus på de emner, evalueringen søger at belyse.

Undersøgelsens fokus er elevperspektiver, hvilket forstås som en bestræbelse på at afdække elevers/børns egne perspektiver, meninger og oplevelser i forhold til deres eget liv. Børns udvikling og læring ses som en kognitiv modningsproces, der foregår i aktivt samspil med omgivelserne jævnfør Piagets fase-teori (Piaget 1969, Vejleskov 1999). Børnene/eleverne er placeret centralt i undersøgelsen som subjekter, der er eksperter i forhold til viden om deres eget liv - sagkyndige informanter, hvis informationer om og forståelse af det at være barn/elev de voksne ikke kan undvære i bestræbelserne på at få viden om børne- og elevperspektiver.

Danmarks Evalueringsinstitut har fremført nogle teoretiske forhold, som er værd at overveje, når man ønsker at inddrage børneperspektiver i evalueringer. De generelle træk ved børns kognitive udvikling har betydning for, hvordan børn i forskellige aldre kan inddrages i undersøgelser og interviews, idet børn i forskellige aldersgrupper har brug for at få stillet forskellige typer af spørgsmål. *Frem til omkring skolealderen* kan børn fortælle om oplevelser og erfaringer i dialog med andre, men kan med sin forestillingsevne spænde over et begrænset tidsrum og vil kun kunne gengive nuancerede forståelser af en oplevelse, hvis historien formuleres tæt på det tidspunkt, hvor den foregik. Børn benytter primært leg til at give udtryk for deres oplevelser, og det vil være en god ide at kombinere interview og observation som metode. Når børnene når *alderen otte til tolv* bliver de i højere grad i stand til at skelne mellem virkelighed og fortælling, kan i højere grad sætte ord på sociale hændelser som uafhængige af dem selv og begynder at forstå intentionelitet. Her er det væsentligt, at man som interviewer formulerer hvilke intentioner man har med sin undersøgelse. Først i *12 års alderen* behersker barnet de fleste logiske og moralske kategorier, som voksne benytter sig af, kan følge voksen dialog, tænke hypotetisk og samtale uden at det foregår i tilknytning til bestemte kontekster. De fleste skal op i *ungdomsårene* før de er i stand til at skelne mellem det ideelle, det logiske og det praktisk mulige (EVA 2009).

I projektet betød det, at vi for indskolingselevernes vedkommende bestræbte os på så vidt muligt at stille simple spørgsmål til subjektive oplevelser i konkrete sammenhænge og anvende visuelle

Koch, A.B. & Lund, J.H. (2016). Elev-perspektiver på inklusion I skolen – “det er så vigtigt at blive spurgt”! *Specialpædagogik – tidsskrift for specialpædagogik og inklusion*, nummer 2, årgang 36, marts, side 2-16.

hjælpe midler. Vi anvendte billedillustrationer⁵ i gennemførelse af interviews (se figur 2) - ikke kun med de mindste elever, men med alle målgrupper. For mellemtrinselever i 6. klasse (12 års alderen) var det muligt at anvende hypotetiske spørgsmål, men vi bestræbte os også her på i høj grad at spørge konkret, i forbindelse med bestemte kontekster og ved brug af visuelle hjælpemidler. For 9. klasses elevernes vedkommende, kunne vi teoretisk set stille spørgsmål, som man ville spørge voksne, men vi valgte ikke desto mindre at inddrage billedillustrationer og opmuntre til dialog og deltagelse ved hjælp af aktiv lytning og opfordring til at dele historier om konkrete oplevelser. For informanterne i satellitklasse, inklusionscenter eller med rejseholdstilknytning søgte vi at afstemme måden, hvorpå vi samtalede og spurgte afhængig af de enkelte elevers kognitive niveau og særlige behov. Intervieweren var følgelig forberedt på at navigere intuitivt i hver enkelt interviewsituation.

Fokusgruppeinterview med udvalgte børn (2-4 børn ad gangen) blev foretaget ud fra en antagelse om, at en udefrakommende person lettere kan møde børnene fordomsfrit uden at kende og have indtryk af dem på forhånd. Forskeren havde tidligere erfaring med gennemførelse af børneinterviews og søgte at engagere eleverne i at skabe en fælles fortælling om, hvad der skal til for at føle sig som del af et skolefællesskab ved hjælp af billedsymboler, oprigtig interesse og empati.

I bestræbelsen på at rejse et elevperspektiv fandt vi det væsentligt for undersøgelsens validitet samt børnenes deltagelse og engagement, at møde børnene / de unge med respekt, glimt i øjet samt en ægte og nysgerrig interesse i at få adgang til netop deres synspunkter og fortællinger. Vi oplevede stort engagement fra elevernes side under fokusgruppeinterviewene. Ikke mindst, da de indledningsvis blev briefet om undersøgelsens interesse i 'real life' fortællinger. Det virkede som en yderligere motivationsfaktor, at vi ikke søgte efter korrekte svar, men var interesserede i at høre og forfølge det, som eleverne måtte finde relevant. Vi fik fra interviewets start etableret en ligeværdig elev-forsker relation med reference til en (fælles) indignation over, at børn ofte bliver overset i diverse evalueringssammenhænge til trods for, at det er forhold i deres liv, som man søger viden om. En indignation, som virkede fordrende i forhold til at engagere børnenes deltagelse og fortællelyst og endvidere signalerede, at vi var på 'deres side'. Endvidere lagde vi åbent op til at udarbejde en fælles beskrivelse af skolehverdagen i indledningen af hvert fokusgruppesession, hvor børnene var eksperter

⁵ De visuelle hjælpemidler var udarbejdet af os (voksne) på forhånd. Vi vil i fremtidige undersøgelser inddrage børnene også i udvikling af visuelle hjælpemidler. De valgte symboler virkede til at motivere børnenes deltagelse og engagement i interviewprocessen. Vi har ikke desto mindre en formodning om, at andre symboler kunne være mere velegnede til at åbne op for børnenes fortællinger om inklusion som noget processuelt mere end et spørgsmål om individer og rammer, og ønsker potentielt at invitere børnene til at deltage allerede i undersøgelsens tidligere faser.

Koch, A.B. & Lund, J.H. (2016). Elev-perspektiver på inklusion I skolen – “det er så vigtigt at blive spurgt”! *Specialpædagogik – tidsskrift for specialpædagogik og inklusion*, nummer 2, årgang 36, marts, side 2-16.

og vi (forholdsvis) uvidende facilitatorer. Vi anvendte her de forskellige billedsymboler (se figur 2), som ved elevernes anvisning blev placeret på bordet imellem os i forskellige kombinationer til illustration af, hvordan de organisatorisk ville beskrive forholdene på netop deres skole.

Etnografiske interviews

Metodisk har vi base i det etnografiske feltarbejde kendetegnet ved, at forskeren er interesseret i at forstå menneskers handlinger og adfærd ud fra aktørernes eget subjektive perspektiv (Hammersley & Atkinson, 1995). Etnografisk metode er helt central for at forskeren kan møde børn som aktive fortolkere af deres sociale verden (James, 2001). Nogle af de tidligste eksempler på etnografiske studier af børn er at finde indenfor socialantropologien, hvor deltagerobservation er blevet anvendt til at studere børns socialiseringsprocesser (hvad voksne gør ved børn) i fremmede kulturer tilbage i 1960'erne (James, 2001). Med det paradigmeskifte, som skete indenfor børneforskningsområdet i starten af 1990'erne (James & Prout, 1990) udviklede anvendelsen af etnografisk metode sig for alvor til også at blive anvendt til beskrivelse af børns fællesskaber. Man flyttede sig fra at opfatte børn blot som forskningsobjekter til at interessere sig for dem som subjekter i forskningsprocessen, hvorfor deres aktiviteter, sociale relationer og kultur nu i høj udstrækning blev interessante som studieobjekter i sig selv.

Vi har en socialkonstruktivistisk tilgang til udførelsen af elev-interviewene, idet vi ser interview som en form for social interaktion, som både informant og interviewer bidrager til at forme, frem for at være udtryk for informanternes, - her børnenes, egne autentiske stemmer. Det empiriske materiale ses som produceret i et samspil mellem børn og interviewer afhængig af spørgsmålenes karakter og indhold, parternes opfattelse af situationen, personlige værdier, følelser og strukturelle begrænsninger. Det etnografiske interview søger viden om de sociale fællesskaber via informanternes egne sproglige udsagn. Formålet er at indhente kvalitative beskrivelser af interviewpersonens livsverden med henblik på at fortolke deres betydning. Interviewsituationen er kendetegnet ved udveksling af viden gennem dialog og baserer sig på, at intervieweren skal have empatisk tilgang til den interviewedes verden, og samtidig er den der definerer og styrer samtalen (Kvale & Brinkmann, 2009). Interview er ikke en neutral teknik, med hvilken man kan opnå upåvirkede svar fra sine informanter, men må ses som en aktiv interaktion mellem to eller flere personer, der leder til socialt forhandlede svar konstrueret i den specifikke kontekst (Tinggaard & Brinkmann, 2010). Det er en social praksis, der er situeret i en specifik historisk og kulturel sammenhæng, hvilket kræver opmærksomhed på, at bestemte spørgsmål medkonstruerer bestemte svar (Kvale & Brinkmann, 2009).

Koch, A.B. & Lund, J.H. (2016). Elev-perspektiver på inklusion i skolen – “det er så vigtigt at blive spurgt”! *Specialpædagogik – tidsskrift for specialpædagogik og inklusion*, nummer 2, årgang 36, marts, side 2-16.

Analysestrategi

Kvalitativ analyse er en proces, som transformerer empirisk data til empiriske fund, men skillelinjen mellem, hvornår man slutter sin empiriindsamling og hvornår man påbegynder analysen af materialet er ofte af meget flydende karakter. Ideer til, hvordan man kan få orden i sit empiriske materiale vil sandsynligvis dukke op allerede i løbet af dataindsamlingsperioden og analyserne bliver ofte mere og mere fokuserede undervejs i forløbet. Forskningsmetoder, analyse, resultat og formidling er vævet ind i hinanden, idet kvalitative data er konstruktioner, der skabes i feltarbejdssituationen ud af de hændelser, forskeren giver status af begivenheder (Hammersley & Atkinson 1995).

Formålet med vores analyser af det empiriske materiale var at fremlægge nogle detaljerige beskrivelser af, hvordan de interviewede elever generelt og uanset eventuelle særlige behov - oplever inklusion i skolehverdagen. Herunder, hvilke kriterier *eleverne* peger på, når de skal forklare, hvad der skal til for at føle sig som en del af et fællesskab, og hvilken betydning de tillægger deres lærere og pædagogers indsats i forhold til at skabe inklusion. Vi havde således ingen intention om på baggrund af materialet at vise i hvor høj grad hvilke elever oplevede inklusion.

Efter at have transskriberet alle interviews var fremgangsmåden 1) kodning af materialet i forhold til at finde mønstre i, hvordan eleverne tænker og taler om den konkrete inklusionsindsats på deres skole, 2) kodning i forhold til, hvad de interviewede elever siger om gode venner og relationen til de jævnaldrende, kodning i forhold til, hvad der skal til for at føle sig som en del af et fællesskab samt 4) kodning i forhold til, hvad de oplever, der skal til fra de professionelle voksnes side for at medvirke til inklusion. Tekstmaterialet blev derfor læst igennem med henblik på at ordne og skabe begreber eller temaer, som giver mening (Hammersley & Atkinson, 1995) og tematisere undervejs ved at lave metakommentarer i form af koder i den første halvdel af materialet. Den sidste halvdel blev læst med de koder eller temaer, der allerede var fundet i baghovedet, så vi slutteligt havde udarbejdet et katalog over temaer med noter, som henviste til hvert enkelt af temaerne undervejs i teksten. De fundne temaer blev anvendt til at ordne og opdele teksten i mindre enheder, dernæst identificeredes forskellige under-kategorier af de kategorier, som var dukket op i analysen (Hammersley & Atkinson, 1995), som siden kunne udfoldes og sammenholdes med teori, med de parallelle evalueringer af inklusionsindsatsen i Silkeborg kommune informeret af medarbejdere, lærere og forældre (Lund 2014, Lund et al. 2014) samt med de kvantitative nationale trivselsmålinger, der fremadrettet skal gennemføres årligt blandt alle skoleelever fra 0. til 9. klasse.

Koch, A.B. & Lund, J.H. (2016). Elev-perspektiver på inklusion I skolen – “det er så vigtigt at blive spurgt”! *Specialpædagogik – tidsskrift for specialpædagogik og inklusion*, nummer 2, årgang 36, marts, side 2-16.

Resultater

I alt 20 elever i skoletilbud indenfor såvel almenområdet som specialområdet er interviewet angående deres oplevelser af skolehverdagen i Silkeborg Kommune. Eleverne er blevet spurgt bredt til samtlige af de forhold, som evalueringen interesserede sig for, og de har især berettet og fortalt righoldige historier om det, der ligger dem selv meget på sinde. Eksempelvis svarer eleverne kun kortfattet på spørgsmål om deres forældres betydning for trivsel i skolen, hvorfor temaet ikke belyses i det endelige datamateriale. Tilsvarende afstedkommer spørgsmål om, hvad der skal til for at være en fagligt dygtig lærer heller ikke nær samme fortællelyst som spørgsmål om, hvad der skal til, for at være en god lærer mere generelt. Der er udarbejdet en rapport med empiriske eksempler fra undersøgelsen (Koch og Lund 2014), hvor man kan læse en uddybende beskrivelse inklusiv empiriske eksempler på, hvad de interviewede elever konkret vægter og tillægger betydning i forhold til inklusion i skolen. Elever fra specialområdet beskriver i mange af interviewene sig selv og deres skoletilbud med reference til almenområdet, som i følgende eksempel, hvor en dreng fra 9. klasse i et inklusionscenter fortæller:

”altså hvis du går nede i specialafdelingen, så går du lidt for at være en spastiker eller sådan, at du ikke rigtigt kan finde ud af noget som helst. Hvis vi så siger, ’nej, vi er nogen, der er ligeså normale som jer, men som bare har sværere ved tingene end I har. Det kan de ikke rigtig forstå!”

I rapporten findes endvidere eksempler på, hvordan elever fra almen området tænker og taler om de elever, som har brug for særlig støtte:

”Når der er en hjælper lærer inde, så får de nogle gange sådan et andet hæfte eller sådan noget ... som er lidt lettere ... og så skal de lave mindre også” (citater, 6. klasses elev).

Samtlige informanter giver udtryk for at have en god ven, og de har klare bud på, hvad det indebærer. De fortæller om strategier for at finde legekammerater, og om de voksnes bestræbelser på at styrke elevernes sociale kompetencer, herunder forebygge mobning og skabe en kultur, hvor man ikke må sige *nej* til hinanden.

Når talen falder på, at føle sig inkluderet i et fællesskab, giver eleverne dels konkrete bud på, hvilke kriterier, der skal være til stede og beretter dels, hvordan det opleves. Fortællingerne vægter det uformelle fællesskab med kammeraterne højere end læringsfællesskabet. For at føle sig inkluderet er det især vigtigt at *blive spurgt* af sine kammerater og ikke altid at være den, der *skal spørge* med risikoen for at få en afvisning til følge.

Koch, A.B. & Lund, J.H. (2016). Elev-perspektiver på inklusion I skolen – “det er så vigtigt at blive spurgt”! *Specialpædagogik – tidsskrift for specialpædagogik og inklusion*, nummer 2, årgang 36, marts, side 2-16.

Informanterne fortæller om forskellige kategorier af professionelle voksne, som de forbinder med henholdsvis positive og negative emotioner. Inden for specialområdet har eleverne en kontaktperson, der oftest tilhører den første kategori, og som gør en særlig indsats i forhold til hvert enkelt barns trivsel. I forhold til de voksne professionelle fylder den personlige relation mere for eleverne end den faglige. De interviewede elever nævner kun én faglig kompetence: at være god til at *forklare*, når de skal italesætte, hvad der kendetegner en god lærer.

Eleverne peger på, at lærere (og andre professionelle) kan gøre en indsats for inklusion og fællesskabsfølelse ved at signalere, at de *vil* børnene og de unge. Informanterne ved godt, hvad *det gode* er. De har oplevet det, men bare ikke så ofte. I interviewene fremhæves gode dialoger, hvor professionelle voksne prioriterer at tage sig tid til at tale om elevernes personlige forhold og problemer. At lærerne formår at indtage et børneperspektiv på det, der er på spil i skolelivet frem for udelukkende et fagligt. De ældre elever fra alle institutionstyper peger endvidere på vigtigheden i, at lærerne laver jokes og anvender humor i deres omgangsform med eleverne. De beskriver, hvordan kvalitativ inklusion især opleves i kraft af, at man er sammen med professionelle voksne, der er opmærksomme på elevernes rettethed og trivsel, og som støtter venskaber og fællesskabsfølelse i gruppen på en nærmest usynlig manér. Når lærerne derimod prøver for hårdt, eller hvis deres intentioner er for åbenlyse, bliver det ofte pinligt for eleverne:

”det mest pinlige eller irriterende det er, når de voksne prøver for hårdt på at virke, som om de forstår de unge, og hvordan man er som unge ... at de prøver at virke hårde og sådan ... det er bare det værste” (citater, 9. klasses dreng fra distriktsskole).

Lærerne bliver ikke betragtet som rollemodeller af de interviewede elever, hvilket også er set af Hutchings et al. (2008), men eleverne fortæller, hvorledes de voksne kan arbejde for kvalitativ inklusion og trivsel blandt elever ved at skabe *særlige stunder* i klassen med tid og rum til anerkendende dialog og fælles opmærksomhed rettet mod *elev-perspektiver* på hverdagen i skolen.

Den vigtige lærer-elev relation

Regeringen promoverer en folkeskole, hvor så mange elever som muligt er samlet på sammen sted, og hvor de specialpædagogiske foranstaltninger flyttes ud på de enkelte kommuneskoler. Alenkær (2014) argumenterer imidlertid for, at elevens ophold i stamklasser, i sig selv gør det vanskeligt at udvikle en god skole for alle elever og peger på, at hvis skal skolen være kvalitativt inkluderende, må rammerne for den traditionelle organisering sprænges, imens nye organisationsformer og pædagogiske redskaber

Koch, A.B. & Lund, J.H. (2016). Elev-perspektiver på inklusion I skolen – “det er så vigtigt at blive spurgt”! *Specialpædagogik – tidsskrift for specialpædagogik og inklusion*, nummer 2, årgang 36, marts, side 2-16.

tages i brug. Han argumenterer for et kvalitativt perspektiv på inklusion, hvor der bør være mere fokus på kvaliteten af det udbytte eleverne får, der, hvor de er knyttet til tre forhold i skolen: fysiske betingelser, socialt samspil og opgaveløsning. Han peger ydermere på, at elevernes *oplevelse* bør være omdrejningspunkt for definitionen af succes, -ikke den pædagogiske indsats: *”Skolen er ikke ”inkluderende”, blot fordi den handler på en ”inkluderende måde”. Skolen er inkluderende, når eleverne oplever at være inkluderede”* (Alenkær 2014, side 2).

Når Skoleafdelingen i Silkeborg Kommune implementer en strategi for inklusion, og de sidenhen ønsker at evaluere på effekten af den pædagogiske indsats for at skabe kvalitativ inklusion blandt skoleeleverne i kommunen, må effekten af de professionelle voksnes indsats derfor ses i lyset af elevernes oplevelser af selvsamme indsats.

I vores undersøgelse peger børnene og de unges udsagn på, at det, deres lærere og pædagoger gør bedst, i forhold til at få de adspurgte elever til at *opleve inklusion*, finder sted i de særlige stunder, hvor lærere og pædagoger finder tid til anerkendende dialog og nærvær. Hvor de er sammen med voksne, som udviser forståelse og oprigtig interesse for deres hverdagsoplevelser og velbefindende:

”om fredagen, så havde vi med vores gamle lærer sådan en fredagslogbog og så ... var hun rigtig-rigtig sød”(citater, pige fra specialskole).

”I praktik og sådan noget, er de voksne for eksempel gode til at høre efter. Jeg var bare ude i praktik som skraldemand, men før og efter praktikken, så skulle man snakke med læreren” (citater dreng fra inklusionscenter).

De fleste elever har et ønske om at opleve, at de har en betydning for deres lærer. Et ph.d.-studie af lærer-elev-relationer peger på, at når en lærer skal give sine elever oplevelsen af betydning, er det blandt andet vigtigt at have positive forventninger, være troværdig, ikke bebrejde, gøre undervisningen sjov, vise menneskelig opmærksomhed, smile og rose, skælde mindre ud og lytte til eleverne (Nielsen 2013).

Fundene i de kvalitative elev-interviews understøttes også af en række udviklingspsykologiske studier, som viser, at en nær lærer-elev relation, der søger at sætte barnet/den unge i centrum er forbundet med optimal, holistisk læring. Så ikke nok med, at elevernes trivselsoplevelse kan blive god som følge af en god lærer-elev-relation. Det er også befordrende for elevens læring, når læreren er empatisk og forstående, udviser varme og ubetinget positiv agtelse, er oprigtig i sin kontakt med eleven og

Koch, A.B. & Lund, J.H. (2016). Elev-perspektiver på inklusion I skolen – “det er så vigtigt at blive spurgt”! *Specialpædagogik – tidsskrift for specialpædagogik og inklusion*, nummer 2, årgang 36, marts, side 2-16.

opmuntrer til elev-initieret og elev-reguleret aktivitet (Cornelius-White 2007, Wanzer & McCroskey 1998).

Sammenfaldet mellem optimale læringsbetingelser og det, at føle sig socialt inkluderet i læringsmiljøet er også et opmærksomhedsfelt i en række andre studier (Klem & Connel 2004, Daniels & Kalkman 2001, Nordenbo et al. 2008). Disse studier peger på, at den gode lærer skal kunne etablere et tæt psykologisk bånd til den enkelte elev idet lærer-elev relationen har stor betydning for elev-engagement, læringsudbytte og følelsen af at 'høre til'.

De temaer, som de interviewede elever forbinder med en god lærer-elev-relation i deres fortællinger er, i uprioriteret rækkefølge, at læreren prioriterer:

- 1) Tid – skabe særlige stunder
- 2) At kunne lytte
- 3) Oprigtig interesse
- 4) Løs struktur (lav grad af lærerstyring)
- 5) Én-til-én dialog
- 6) Være sød og omsorgsfuld og ikke skælde ud
- 7) Have humor og være sjov

Eleverne fremhæver de lærere, der interesserer sig for elevernes hverdagsliv, og som prioriterer aktiviteter med elevernes optagethed som omdrejningspunkt. Lærere, som formår at rette en fælles opmærksomhed mod subjektive elev-perspektiver på, hvad det indebærer at være barn og ung:

”vi har sådan en weekend-runde, hvor man ikke behøver række hånden op eller noget - hun starter bare ... ved et sted, og så går det bare hele vejen rundt, indtil det slutter, om hvad man bare har lavet i weekenden” (citat, pige i 3. Klasse).

”en af vores lærere, hun er begyndt at tage mange af hendes kontaktelever hen til en sofa og sidde og snakke med hende måske et par minutter. Hun snakker så med os om, måske nogle ting der er bedre eller dårligere, eller sådan lige hurtigt, det er for det meste en god snak” (citat, dreng fra satellitklasse).

Børneperspektivet er således ikke kun interessant som mål for eller ved gennemførelse af en kvalitativ undersøgelse. Der er en lang række faglige argumenter for, at voksne professionelle i alle tilværelsens sammenhænge med fordel kan interessere sig for børn og unges oplevelser.

Koch, A.B. & Lund, J.H. (2016). Elev-perspektiver på inklusion I skolen – “det er så vigtigt at blive spurgt”! *Specialpædagogik – tidsskrift for specialpædagogik og inklusion*, nummer 2, årgang 36, marts, side 2-16.

Når de interviewede børn formulerer, at social inklusion handler om at *blive spurgt*, har børnene en meget vigtig pointe, som vi alle bør lytte til med oprigtig interesse: *Børnene vil spørges*. Både af deres kammerater, men også af de professionelle voksne. Om, hvad de interesserer sig for, hvordan de trives, hvad de oplever, hvad de ønsker sig. De vil nemlig mødes af lærere og pædagoger, som har en oprigtigt interesse for at lytte til, hvad barnet eller den unge har at berette.

Referencer

Alenkær, R. (2010). Arbejdet med adfærd, kontakt og trivsel – i den inkluderende skole. PhD-afhandling fra IFPR, SDU. Set 4/12-2015 på:

http://static1.squarespace.com/static/54158cade4b014031cff2b38/t/5417dd93e4b0aad39e6ab6f4/1410850195516/PhD_afhandling_rasmus_alenkaer.pdf

Alenkær, R. (2014). Kvalitativ inklusion. Udgivet som netpublikation Set 4/12-2015 på:

<http://static1.squarespace.com/static/54158cade4b014031cff2b38/t/5417dc15e4b0971c0e41b5f1/1410849843346/Kvalitativ-inklusion---artikel2.pdf>

Christensen, P. (2000). *Etik og taktik i forskning med børn*. In P. Schultz Jørgensen, & J. Kampmann (Eds.), *Børn som informanter*. København: Børnerådet.

Christensen, P. H. (2004). Children's participation in ethnographic research: Issues of power and representation. *Children and Society*, 18, 165-176.

Cornelius-White, J. (2007). Learner-Centered Teacher-Student Relationships Are Effective: A Meta-Analysis. *Review of Educational Research*. March 2007, Vol. 77, No. 1, pp. 113-143.

Daniels, D.H. & Kalkman, D.L. (2001). Young Children's Perspectives on Learning and Teacher Practices in Different Classroom Contexts: Implications for Motivation. *Early Education and Development*. 12:2, 253-273.

Dyssegaard, C.B. & Larsen, M.S. (2013). *Viden om inklusion*. Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning. Set 2/10-2015 på:

<http://edu.au.dk/forskning/omraader/danskcldclearinghouseforuddannelsesforskning/>

EVA (2009). *Børneperspektiver*. Danmarks Evalueringsinstitut. Elektronisk udgivelse set 22/12-2014 på

<http://www.eva.dk/udgivelser/2009/boerneperspektiver/view>.

EVA (2011). Indsatser for inklusion I folkeskolen. Danmarks Evalueringsinstitut. Set 2/10-2015 på:

<https://www.eva.dk/projekter/2011/undersogelse-af-skolens-indsatser-for-inklusion/projektprodukter/inklusion/download>

Hammersley, M., & Atkinson, P. (1995). *Ethnography: Principles in practice* (2. ed. ed.). London: Routledge.

Hutchings, M.; Carrington, B.; Francis, B.; Skelton, C; Read, B & Hall, I. (2008). Nice and kind, smart and funny: what children like and want to emulate in their teachers. *Oxford Review of Education*. Vol. 34, No. 2, pp. 135-157.

- Koch, A.B. & Lund, J.H. (2016). Elev-perspektiver på inklusion I skolen – “det er så vigtigt at blive spurgt”! *Specialpædagogik – tidsskrift for specialpædagogik og inklusion*, nummer 2, årgang 36, marts, side 2-16.
- James, A. (2001). Ethnography in the study of children and childhood. In P. Atkinson (Ed.), *Handbook of ethnography* (Reprint ed.,). London: SAGE.
- James, A., & Prout, A. (1990). *Constructing and reconstructing childhood: Contemporary issues in the sociological study of childhood*. London: Falmer Press.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Interview: Introduktion til et håndværk* (2. udgave ed.). København: Hans Reitzel.
- Klem, A.M. & Connel, J.P. (2004). Relationships Matter: Linking Teacher Support to Student Engagement and Achievement. *Journal of School Health*. September 2004, Vol. 74, No. 7, pp. 262-273.
- Nielsen, L.K. (2013). Elever vil betide noget for deres lærere. Kronik på Videnskab.dk, set 2/10-2015 på: <http://videnskab.dk/kultur-samfund/elever-vil-betyde-noget-deres-laerere>
- Koch, A.B. & Lund, J.H. (2014). *Kvalitativ evaluering af Silkeborg Kommunes inklusionsindsats*. Delrapport nr. 3. Elevperspektiver. Link: [https://www.ucviden.dk/portal-via/da/publications/kvalitativ-evaluering-af-silkeborg-kommunes-inklusionsindsats\(330bdc45-fd79-4374-a0eb-1deb632a0cda\).html](https://www.ucviden.dk/portal-via/da/publications/kvalitativ-evaluering-af-silkeborg-kommunes-inklusionsindsats(330bdc45-fd79-4374-a0eb-1deb632a0cda).html)
- Lindsay, G. (2007). Educational psychology and the effectiveness of inclusive education/mainstreaming. *British Journal of Educational Psychology*, 77, 1-24.
- Lund, J. H. (2014). Kvalitativ evaluering af Silkeborg Kommunes inklusionsindsats – fokus på rejsehold og satellitklasser. VIA UC, læreruddannelsen i Aarhus, Februar.
- Lund, J. H., Koch, A.B., Holleufer, R.R. og Riis, A.S. (2014). Kvantitativ evaluering af mindset, Silkeborg Kommune. Delrapport nr. 1. Medarbejdere/ledere og forældre. VIA University College August 2014.
- Nordenbo, S.E; Larsen, M.S.; Tiftikci, N.; Wendt, R.E. & Østergaard, S. (2008). *Lærerkompetencer og elevers læring i førskole og skole - et systematisk review udført for Kunnskapsdepartementet, Oslo*. I: Evidensbasen. København: Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning, DPU, Aarhus Universitet.
- Piaget, J. (1969): *Barnets psykiske udvikling*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Ruijs, N.M. & Peetsma, T.D.T. (2009). Effects of inclusion no students with and without special educational needs reviewed. *Educational Research Review*, 4 (2009) pp. 67-79.
- Tanggaard, L., & Brinkmann, S. (2010). Interviewet : Samtalen som forskningsmetode. I L. Tanggaard, & S. Brinkmann (Eds.), *Kvalitative metoder: En grundbog* (1. udgave ed.). København: Hans Reitzel.
- UNESCO (1994). *The Salamanca statement and framework for action on special needs education. Adopted by the world conference on special needs education: access and quality*. Paris: UNESCO.
- Vejleskov, L. (1999): *Tænkningens udvikling – en introduktion til Piaget*. København: Dansk Psykologisk Forlag.
- Wanzer, M.B. & McCroskey, J.C. (1998). Teacher Socio-Communicative Style as a Correlate of Student Affect Toward Teacher and Course Material. *Communication Education*, 47: 1, 43-52.