



Høje-Taastrup  
Kommune

VIDENSNOTAT MED CASEBESKRIVELSER  
VERSION 1 - FEBRUAR 2024

# PBL og børn i udsatte positioner eller med særlige behov



# Indholdsfortegnelse

Introduktion til vidensnotatet .....	<b>3</b>
Begrebsafklaring .....	<b>4</b>
Introduktion til PBL .....	<b>5</b>
Hook-event og ADHD .....	<b>6</b>
The messy middle og uhensigtsmæssig gruppedynamik .....	<b>8</b>
Produktion og udadreagerende adfærd .....	<b>10</b>
Fremvisning og angst .....	<b>12</b>
Gruppearbejde og autisme .....	<b>14</b>
Hvad siger forskningen? .....	<b>16</b>
Litteraturliste .....	<b>18</b>

# Introduktion

## Formål:

Flere lærere har ytret, at det kan være svært at koble PBL og børn i udsatte positioner eller med særlige behov sammen. De oplever kort fortalt, at børnene kan have svært ved at navigere i PBL-forløb. Dette ses bl.a. med udgangspunkt i evalueringen af Fremtidens skole 2022: Hvis rammerne bliver for løse, oplever de, at nogle elever har svært ved at være i projektarbejdet - de søger retning og en oplevelse af at bidrage. Ift. til sidstnævnte, handler det fx om at være tydelig i forventningerne til projektforsløbets læringsmål, overordnede proces og krav til slutprodukter (evaluering 2022).

Med dette vidensnotat ønsker vi at give bud på, hvordan man som underviser kan skabe overblik i PBL-forløb gennem redskaber, der hjælper med at facilitere struktur og forudsigelighed. Struktur og forudsigelighed kan være nødvendigt for elever i udsatte positioner eller med særlige behov, og er hjælpsomt for alle elever. Dette vidensnotat fokuserer på, at PBL kan noget særligt for børn i udsatte positioner eller med særlige behov. Det vil vægte pointen om, at der skal være en påpasselighed med at positionere disse elever, som børn eller unge der ikke kan PBL. Vidensnotatet vil således argumentere for at det er gennem PBLs facilitering af gode relationer, redskaber og tydelige stilladseringer, som gør at børnene eller de unge lykkes.

## Læsevejledning:

Børn i udsatte positioner eller med særlige behov er ikke en entydig størrelse. Derfor findes det nødvendigt at indlede vidensnotatet med en begrebsafklaring.

Efter begrebsafklaringen er en kort introduktion til PBL. Herefter præsenterer notatet fem case-beskrivelser. Hver case-beskrivelse har fokus på en fase i projektbaseret læringsforløb med en præsentation af forskellige udfordringer. De drejer sig om; *"HOOK-event og ADHD"*, *"The messy middle og uhensigtsmæssige gruppedynamikker"*, *"Produktion og udadreagerende adfærd"* og afslutningsvis *"Fremvisning og angst, gruppearbejde og autisme"*.

Hver case-beskrivelse er bygget op omkring et scenarie. Til hvert scenarie følger en faktaboks, spørgsmål til refleksion og forslag til handlemuligheder. Handlemulighederne refererer til kataloget *"Pædagogiske værktøjer til brug i projektbaseret læring."* (februar 2024), efterfulgt nævnt som værktøjskassen. Kataloget kan findes på hjemmesiden og er en værktøjskasse med skabeloner, eksempler og beskrivelser til redskaber, som kan være nødvendige for nogle børn og unge - men gavnlige for alle.

Til de ekstra nysgerrige afsluttes vidensnotatet med en beskrivelse af, hvad forskningen siger i forbindelse med diagnoser, særlige behov og udsatte positioner, samt en pointe omkring, at det ikke kun er børn og unge fra socioøkonomiske trængte familier, som kan have det svært. Forskningen viser at et stigende antal unge og børn mistrives.

Vidensnotatet og case-beskrivelserne er udviklet i samarbejde med den Organisatoriske Udviklingsgruppe, AKT-vejledere, PPR, SSP og skolekonsulenter i SPC.

# Begrebafklaring

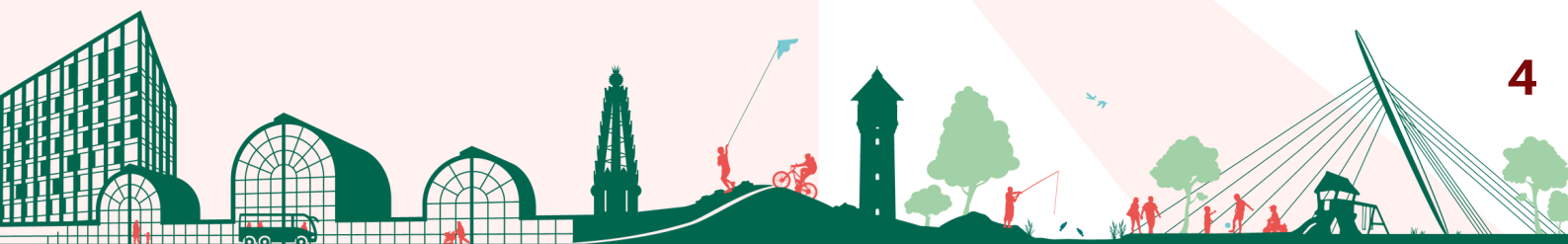
## - Børn i udsatte positioner eller med særlige behov

Børn i udsatte positioner eller med særlige behov er som sagt ikke en entydig størrelse. Det er begreber, der rummer mange forskellige betydninger med hver deres tolkninger. Når der tales om børn i udsatte positioner og børn med særlige behov findes det derfor nødvendig at definere, hvem det er der tales om.

Børn i udsatte positioner, betegnes af EMU som en: *"sammensat gruppe. Det kan være børn fra familier med en svag socioøkonomisk baggrund, børn med fysisk/psykisk funktionsnedsættelse eller børn, der i bestemte situationer befinder sig uden for fællesskabet. At være i en udsat position er dynamisk og kontekstbestemt"* (EMU, 2022). Hertil tilføjes, at kvaliteten i samspil mellem børnene og de fagvoksne har stor betydning. I et folkeskoleperspektiv bliver det derfor vigtigt, at de fagvoksne har syn for og kompetencer til at arbejde med fællesskaber og korrigerer uhensigtsmæssige kontekster.

Elever med særlige behov er ifølge EMU: *"en fælles betegnelse for børn, der af forskellige årsager bryder med alderssvarende gældende regler, normer og forventninger til børn i grundskolen med en regelmæssig karakter over tid"* (undervisningsministeriet, 2017, s. 4). I et narrativt og inklusionsperspektiv vil vi udfordre dette perspektiv og snare undersøge de gældende regler, normer og forventninger og differentierer således, at det ikke er børnene, der skal passe ind i konteksten - normerne og forventninger, men at konteksten - normer og forventninger tilpasses børnegruppen.

I dette vidensnotat bruges betegnelsen børn med særlige behov, men med en bred definitionsvifte, som af The Lego Foundation og Tænketanken Mandag Morgen defineres således: *"særlige behov dækker både psykiske problemer sociale- og/eller adfærdsmæssige vanskeligheder, langvarig sygdom eller funktionsnedsættelse af kropslige eller mentale funktioner. Særlige behov kan med andre ord være alt fra ADHD, autisme og cystisk fibrose til spiseforstyrrelse, angst og ordblindhed"*. Ved at anvende en bred definitionsbetegnelse i vidensnotatet henvender vi os til de fagvoksnes arbejde med at sikre, at alle børn, uanset deres forudsætninger og ressourcer, lykkes i projekterne. Dette ved at skabe forudsigelighed og tydelige rammer, hvilket kan være nødvendigt for børn som har det svært, men som i et større perspektiv er gode og gavnlige for alle børn.



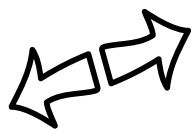
# Introduktion til PBL

Vil du vide mere om PBL som metode, kan du gå ind på [www.Fremtidensskole.htk.dk](http://www.Fremtidensskole.htk.dk).



## Et udfordrende problem eller spørgsmål

Projektet er indrammet af et meningsfuldt problem, der skal løses, eller et spørgsmål, der skal besvares, på det passende udfordringsniveau



**Læringsmål**  
Nøgleviden  
Færdigheder  
Forståelse



## Offentligt produkt

Studerende offentliggør deres projektarbejde ved at dele det med og forklare eller præsentere det for folk uden for klasseværelset.



## Elevens stemme og inddragelse

Studerende træffer nogle beslutninger om projektet, herunder hvordan de arbejder, og hvad de skaber, og udtrykker deres egne ideer med deres egen stemme.



## Autensitet

Projektet involverer kontekst fra den virkelige verden, opgaver og værktøjer, kvalitetsstandarder eller indflydelse, eller projektet taler om personlige bekymringer, interesser og problemer i elevernes liv.



## Undersøgelse

Studerende engagerer sig i en streng, udvidet proces med at stille spørgsmål, finde ressourcer og anvende information.



## Refleksion

Studerende og lærere reflekterer over læringen, effektiviteten af deres undersøgelses- og projektaktiviteter, kvaliteten af elevernes arbejde og forhindringer, der opstår, og strategier til at overvinde dem.



## Feedback og kritik

Studerende giver, modtager og anvender feedback til at forbedre deres proces og produkter.

# HOOK-event og ADHD

## Case-beskrivelse:

Vi er i en 4. klasse først på skoleåret. Klassen er ved skoleårets start flyttet til en ny afdeling af skolen og har fået nye lærer i alle fag. I klassen er der 23 elever, hvor en af børnene, Almas, er diagnosticeret med ADHD.

Klassen er præget af en forskelligartet social udvikling, hvor nogle af børnene stadig foretrækker at lege, mens andre heller vil snakke, og hænge ud når de er sammen. Det har resulteret i ustabilitet i deres relationer og deraf flere konflikter.

For Almas har det været svært at navigere i de nye rammer, de nye fagvoksne og det stigende antal konflikter, der er i klassen. De fagvoksne iagttager, at Almas bliver urolig og udmattet i løbet af dagen - særligt ved højt konfliktniveau eller uforudsigelighed. Det iagttages, at Almas har overskud og er bedre til opgaveløsning, når der er en klar struktur. De fagvoksne oplever desuden et barn, der er træt, glemsom og forsvinder i sin egen tegneverden i timerne.

Almas ved meget om forskellige ting, hvilket udfolder sig mundtligt, når Almas er en-til-en med en kammerat eller voksen.

Gruppearbejde kan være svært, men det iagttages at det er nemmere for Almas at navigere i skolearbejdet, når der arbejdes i makkerpar eller i små hold.

Klassen skal i gang med årets første PBL-forløb. De fagvoksne har valgt at arbejde med projektspørgsmålet: Hvordan kan vi som klassekammerater bruge legen til at skabe gode venskaber i klassen? Målet er at imødekomme nogen af de mange konflikter, ved bl.a. at arbejde med klassesdynamik, samarbejde og kommunikation.

Som hook har de fagvoksne arrangeret, at 4. klasse skal begrebsafklare ordet leg. De skal derfor en tur på Arbejdermuseet for at deltage i et forløb om Baggårdens Børnearbejde, hvor leg bliver omdrejningspunktet. Dagen afsluttes i museets kælder, hvor eleverne præsenteres for en mysteriboks, hvor forskellige genstande repræsenterer forskellige lege gennem tiden, som alle skal afprøves, diskuteres og analyseres.

## Spørgsmål til refleksion?

- 1) Hvordan vil Almas reagere på det uforudsigelige?
- 2) Hvordan vil klassen reagere?
- 3) Hvilke overvejelser ville du/I gøre jer inden hooket?



## Fakta

- Hook er et greb i PBL, hvor de fagvoksne sætter scenen for de kommende læringsaktiviteter. Formålet er at fange børnenes opmærksomhed. Eventet og projektspørgsmålet skal iscenesættes, så det genererer spænding, nysgerrighed, undren og en lyst til at vide mere om emnet. Hertil skal projektets hook demonstrere, at emnet er relevant for deres liv.
- I relation til ADHD er der en række fokuspunkter:
  1. Overraskelser virker uforudsigelige, hvilket kan skabe uro for personer med ADHD.
  2. Spænding kan prikke til et i forvejen højre arousal niveau.
  3. Hverdagsstrategier bliver udfordret, når dagen ikke er som den plejer.



## Handlemuligheder:

*De fagvoksne ved på forhånd, at der er flere ting, som gør, at denne dag kan være svær for Almas. De ved bl.a., at det ikke kun er Almas, der vil være utryk i det uforudsigelige.*

*Derfor forbereder de sig på forskellige handlinger, som skal sætte rammer for at alle børn lykkes og får en god dag.*

### De 10 H'er

For at være tydelige og visuelle på, hvad der skal ske og dermed skabe ro og trykthed for børnene, bruger de fagvoksne De 10 H'er til at forberede børnene på turen. De 10 H'er skal hjælpe med tydelighed og forudsigelighed. Fx hvad er der brug for af tøj og madpakker, hvornår skal de afsted, hvor længe er de væk etc..

(For yderligere beskrivelse af de 10 H'er, samt eksempel og skabelon se værktøjskasse side 6)

### Små hold eller en-til-en

De fagvoksne vurderer, at det på grund af usikkerheden i de sociale relationer i klassen vil være en nødvendighed på forhånd at lave en plan for siddemakker, gå-makker og hvem de hver især skal være i gruppe med (se mere om stilladsering af gruppearbejdet under Autisme til gruppearbejde). Dette for at skabe forudsigelighed og forbygge konflikter.

### Struktur og genkendelighed

De fagvoksne udarbejder en dagsstruktur så det er tydeligt for alle, hvad der skal ske på turen. I forbindelse med Almas trækker de fagvoksne på, at der allerede i indskolingen er arbejdet med at bygge en rutine op for Almas således at der er genkendelige rutiner for turdage.

Se et eksempel på en dagsstruktur i værktøjskassen, samt beskrivelse og skabelon side 8.

### Tæt forældresamarbejde:

I samarbejde med Almas forældre aftales det, at en fagvoksen ringer til Almas aftenen før, og fortæller hvad der skal ske, hvor de skal hen, hvorfor de skal derhen, hvad de skal, hvem Almas skal være sammen med, hvor længe de skal være der og hvordan de kommer frem og tilbage. Almas ved fra tidligere, at når det drejer sig om ture skal Almas være i en gruppe på max 3 og sammen med en voksen. Hvilket er en del af den rutine, som skolen bygger op. Det aftales også, at Almas skal have sin tegneblok med, så Almas med sin tegneblok kan koble af og få en mentalpause i bussen. Det bliver aftalt at tegneblokken bliver et redskab til at Almas opgave, ved at han bliver tegneren i gruppen, når de skal tegne lege på Arbejdmuseet.

### Visualisere programmet for turen

Benyt fx Tænker, siger, føler (se værktøjskassen side 17)

På forhånd har forældrene og de fagvoksne aftalt, at de aftenen før tegner en tegning med tændstikspersoner, som illustrerer, hvad der skal ske på turen. Det er et greb forældrene har været glade for at bruge i hjemmet, når de for eksempel skal på weekendtur. Hertil er der en aftale om, at forældrene henter Almas på Arbejdmuseet. Dette for at sikre at dagen stopper, mens legen er god, og fordi Almas føler sig tryk ved at vide, at han bliver hentet.

# The messy middle og uhensigtsmæssig gruppedynamik

## Case-beskrivelse:

I en 2. klasse på 25 elever er en gruppe børn blevet optaget af at lege dinosaurer i frikvartererne. Deres leg bliver ofte voldsom, både for dem der deltager, og for dem der i andre lege bliver overrumplet af en flok dinosaurer. Det har resulteret i en række forældrehenvendelser om børn, der kommer hjem kede af det, samt børn der har svært ved at vurdere, hvornår det fysiske i legen er for sjov, og hvornår det bliver alvor. Derudover kommer flere hjem med skrammer og blå mærker efter store dinobid. Flere af børnene føler sig derfor utrygge.

De fagvoksne beslutter, at klassen skal arbejde med dinosaurer, for på den ene side at fange gruppens øjeblikkeinteresse og på den anden side flytte fokus over på en positiv oplevelse af dinosaurerlegen. Klassen arbejder ud fra projektspørgsmålet: Hvordan kan vi som arkæologer lave et dinoopdagelsessæt til børn, som kombinerer leg og læring? Dinoopdagelsessættet skal bestå af fem dele: 1) udgravningssæt, 2) info- og malebog, 3) vendespil, 4) puslespil og 5) dinomasker.

Der er opsat et scenarie, hvor børnene skal være arkæologer gennem hele forløbet. Som hook var klassen på Statens Naturhistoriske Museum, hvor de kom tæt på autentiske genstande og forskeres metoder. Eleverne har været meget optaget af forståelsesfasen, hvor de har lært om dinosaurer og arkæologi, samt udformet et delprodukt, som viser, at de kan koble tekst og billeder sammen. Eleverne skal brainstorme på hvordan, deres dinoopdagelsessæt skal se ud. Læreren har placeret klassen i grupper, hvor de skal finde så mange gode ideer som muligt. Eleverne må selv bestemme om de vil tegne, skrive klippe/klistre eller lave deres ideer online. Det iagttages, at der i processen er larm, kastes med ting, dinoleg og slåskampe. Børnene der legede dino-leg søger hinanden, imens den resterende del af klassen går i gang med opgaven, uden at inddrage deres manglende gruppemedlemmer. De fagvoksne oplever det som et stort kaos med forstyrrelser og uro.

## Fakta

- Når man rammer **the messy middle** kan PBL nogle gange føles som en kamp, fordi man midt i et PBL-projekt kan udfordres på at bevare elevernes interesse - selv for erfarne PBL-lærere.
- for yderligere beskrivelse og begrebsafklaring af the messy middel se værktøjskassen side 17.
- Et greb til at arbejde med gruppedynamik er fællesskabende didaktikker.
- I fællesskabende didaktikker skabes et fagligt indhold, som både forsøger at styrke den enkeltes faglige udvikling og styrker fællesskabet i klassen.
- Fællesskabsfremmende didaktik anser læring som en social proces.
- Undervisningen er meningsfuld, når børnene er kropslige og har intellektuel adgang til at tage del i aktiviteterne.





## Handlemuligheder:

### lagttage børnenes interesser og anvende dem som styrke til motivation for projekt

Til hooket på Statens Museum For Kunst iagttog de fagvoksne, at hele klassen var aktive og optaget, da de var på opdagelse i de mange genstande. Derfor besluttede de fagvoksne at nedgrave 3Dprintet fossiler i skolernes sandkasse inden frikvarteret. Dette indbød til arkæologiske lege, hvor børnene med graveskeer gravede efter fossiler, som de senere undersøgte, beskrev og kategoriserede. Formålet var at flytte dino-legendens fokus fra voldsom leg til aktiviteter som alle børnene lykkes med at deltage i.

### Taget-som-delt

Et greb ind i den fællesskabende didaktik er begrebet "Taget-som-delt." Det betyder, at de fagvoksne ikke tilføjer egen viden udover at stille spørgsmål, der udvikler børnenes egen viden (Ejersbo, 2013). I forbindelse med dino-projektet i the messy middle vil læreren spørge børnene, hvordan de tror verden så ud da dinosaurerne levede på jorden? Eleverne skal således trække på den viden, de har tilegnet sig, før de kan skabe noget nyt. Ved at spørge eleverne, hvad de tror, bliver der skabt et rum, hvor det er børnenes viden, der er fokus, dette for at træne dem i at formulere hypoteser.

Et andet fælles greb i fællesskabende didaktik og i idégenereringsfasen er at lade børnene brainstorme (fx bordet rundt). Børnene forestiller sig først, hvordan dinooplevelsessættet kan se ud, hvorefter de i deres gruppe har en fælles snak, som afsluttes med fælles skriv af alle forslag på tavlen. Hermed bliver forslagene alles og en fællessamtale kan begynde.

### Spørgsmål til refleksion?



- 1) Hvorfor ender en stor del af gruppen tilbage i deres dinoleg?
- 2) Hvad synes de andre fra klassen om den tilbagevending?
- 3) Hvad vil jeres næste skridt være?

### Gruppedannelsesværktøj

For at skabe de bedste forudsætninger for at grupperne lykkes og for at arbejde med at skabe en god gruppedynamik anvender de fagvoksne i deres forberedelse af projektet gruppedannelsesværktøjet fra værktøjskassen, som er et greb til at danne og sammensætte grupper. Se yderligere beskrivelse, samt eksempel og skabelon i værktøjskassen side 40.

### Dagsplan, tydelige mål og pædagogisk bagdøre

For at gøre the messy middle mindre messy, benytter de fagvoksne sig af dagsstrukturen og af mål- og udviklingstrappen. Dagsstrukturen til at skabe forudsigelighed og mål- og udviklingstrappen til at vise vejen fra idéudvikling til det konkrete mål/produkt. For enkelte elever anvendes redskabet pædagogisk bagdør som et redskab til at organisere aftalte pauser, hvis der skulle være brug for et ekstra pusterum. For yderligere beskrivelse, eksempler og skabeloner til de 3 værktøjer se side 8, 10 og 12 i værktøjskassen.

# Produktion og udadreagerende adfærd

## Case-beskrivelse:

I en 1. klasse på 24 elever skal der arbejdes med temaet Ud i rummet, som er et gennemgående tema for hele skolen. De skal arbejde med projektspørgsmålet: *"Hvordan kan vi som astrologer bygge vores eget solsystem, som andre børn kan lære noget af?"*

I skolen oplever de fagvoksne, at klassen er velfungerende både fagligt og socialt. Alligevel har de tidligere fået henvendelser fra skiftende forældre om perioder hvor deres børn oplever sig utrygge på grund af en elev, Lasse, fra klassen.

Lasses kan være fysisk aggressiv over for sine klassekammerater. Det iagttages, at Lasse slår, når de andre ikke er enige, og når han føler sig holdt udenfor. Det sker også, at Lasse oplever, at de andre griner ad ham. Lasse er fagligt godt med, og der iagttages ikke nogen indlæringsvanskeligheder. De fagvoksne ved at Lasse har stor viden om stjernebilleder og krybdyr, hvilket har skabt engagement i forløbet. Socialt er Lasse venlig og engageret, men de andre børn er begyndt at trække sig i frygt for at blive slået, hvilket bekræfter Lasse i hans følelse af at blive holdt udenfor. Dette har resulteret i tiltagende aggressioner.

Eleverne skal bygge deres eget solsystem ud af papmache. De skal undervejs lære om afstande, størrelser, farver og placering. Produktionen opleves kaotisk af de fagvoksne, da det roder i klassen og støjniveauet er højt. Undervejs i realiseringen, må Lasse ikke hjælpe med at male planeterne for sine klassekammerater. Det iagttages, at han flere gange prøver at involvere sig, men bliver afvist af sin gruppe. Da Lasse får endnu en afvisning, sparker, slår og kaster Lasse med de andre børns ting og produkter – heriblandt sakse. Episoden fører til, at de fagvoksne udøver magtanvendelse, fordi de vurderer, at Lasse er til fare for sig selv og sine omgivelser.

Lasse er efterfølgende meget ked af det. Det iagttages, at han efter episoden har et par dages fravær. Der har desuden været flere forældrehenvendelser. Enkelte forældre har rådet deres barn til at undgå Lasse i fritiden og i frikvarterer.

## Fakta: realisering og udadreagerende adfærd

- Realisering er en del af PBL hvor eleverne på baggrund af deres idégenerering skal producere produkter og/eller delprodukter.
- I relation til udadreagerende adfærd er der en række fokuspunkter:
- Den udadreagerende adfærd opstår for børn og unge, som har svært ved sociale relationer, vanskeligt ved at regulere deres følelser og kommunikere dem.
- Udadreagerende adfærd er barnets eller den unges måde at kommunikere at noget er galt.
- Fx kan udadreagerende adfærd oversættes til: "Jeg sidder fast i situationen og jeg har brug for hjælp til at komme ud af den"
- Udadreagerende adfærd opstår efter mange uløste konflikter eller ophobning af uløste problemer
- Se hyppigste årsager til udadreagerende adfærd i værktøjskassen side 37.



## Handlemuligheder:

### Low Arousal

Low Arousal kaldes også rogivende pædagogik, og kan være en hjælp til at håndtere og forbygge udadreagerende adfærd. Metoden fokuserer på at forbygge og forhindre konflikter ved at give selvkontrol og mindske krav og forventninger.

Med en Low Arousal tilgang arbejdes ud fra sloganet "mennesker opfører sig ordentligt, hvis de kan." Hvis man tænker ud fra dette princip får man et menneske- og livssyn, hvor udgangspunktet er, at mennesker gør deres bedste. Det betyder, at hvis der opstår udadreagerende adfærd, må de fagvoksne se på rammerne og de pædagogiske metoder.

En refleksionstilgang i Low Arousal er håndtere, evaluere og forandre. Her kigges på de svære situationer fase for fase. Følgende refleksionsspørgsmål kan være:

- Hvad var årsagen til, at situationen opstod?
- Hvor stillede vi for høje krav?
- I forbindelse med magtanvendelsen i casen kunne overvejes:
- Hvordan agerede du selv i situationen?
- Forsøgte du at aflede?
- Hvordan var dit kropssprog og stemmeleje?
- Fik du hjulpet barnet tilbage til selvkontrol?
- Hvordan sikrer vi, at situationen ikke opstår igen?



### Spørgsmål til refleksion?

- 1) Hvad prøver Lasse at kommunikere med sin adfærd?
- 2) Hvilke uløste problemer ligger bagved adfærden?
- 3) Hvordan kunne reaktionen være undgået?
- 4) Hvilke overvejelser vil I gøre for næste step?

### Arbejde med roller

De fagvoksne aftaler, at de vil tage ansvar for, at Lasse lykkes med at deltage i realiseringsfasen. Det vil de gøre ved at bruge projekttemaet til at positionere eleven via elevens viden om solsystemet. Fx ved at give Lasse en rolle. Rollen fokuserer på Lasses ressource i projektet. Sidste del af gruppedannelsesværktøjet på side 40 i værktøjskassen kan inspirere til arbejdet med roller.

### Legegrupper og pauseaktiviteter

Det gået op for de fagvoksne, at de har stillet for store krav til børnene. Børnene har brug for rammesatte frikvarterer. Derfor laver de fagvoksne legegrupper i pauserne. I andre pauser sættes ekstra ressourcer ind til at igangsætte aktiviteter og hjælpe med at løse konflikter.

### Plakaten "udadreagerende adfærd do's and dont's for voksne."

Både for at forbygge udadreagerende adfærd og i tilfælde af, at der er optrækning til uhensigtsmæssig adfærd, følger de fagvoksne rådene fra plakaten "udadreagerende adfærd do's and dont's for voksne." Se og læs mere herom på side 35 i værktøjskassen

### Skole/hjem-samarbejde

De fagvoksne indkalder til et forældremøde, hvor de fortæller om indsatser og beder forældrene om, at understøtte disse med legegrupper og fælles fødselsdage. Målet er at ingen bliver holdt udenfor. Her drøftes at børn reagerer forskelligt i svære situationer, og at det er de voksnes ansvar, at alle børn har nogen at være sammen med. Forældrene opfordres til, at invitere Lasse til leg i fritiden, hvor de kan guide ham og deres eget barn tæt, hvis der skulle opstå konflikter.

# Fremvisning og angst

## Case-beskrivelse:

En 7. klasse har arbejdet med skolens sukkerpolitik i et PBL-forløb, som nu er mundet ud i en tale, som skal afholdes for skolebestyrelsen. De fagvoksne har sammen med klassen valgt et projekt baseret på en øjeblikssinteresse. Elevernes mål er at få skolebestyrelsen til at ændre deres sukkerpolitik, lærerens mål er, at klassen arbejder med retoriske virkemidler, argumentation og mundtlighed.

Projektspørgsmålet lyder: *Hvordan kan vi som repræsentanter for skolens elever overbevise skolebestyrelsen om, at de skal ændre deres sukkerpolitik?*

De har læst, lyttet og analyseret forskellige taler, de har arbejdet med retoriske virkemidler, samlet data fra skolens elever om deres holdning til sukker, undersøgt hvad forskningen siger og afslutningsvis skrevet deres egen tale. Undervejs har der været feedbackprocesser, hvor de bl.a. har øvet sig i at stille sig op i mindre grupper og tale.

I klassen er der mange dygtige elever med et højt fagligt niveau. De arbejder godt og koncentreret i projektføreløbet. På trods af det høje faglige niveau er der i fællesundervisningen stille i klassen. Der er få elever, som rækker hånden op og deltager mundtligt. Eleverne ytrer, at de ikke kan lide opmærksomheden, og at de er nervøse for at sige noget forkert eller gå i stå.

I klassen går en elev, Liv, som har været fraværende i en længere periode i 6. klasse. Da Liv vender tilbage, er det stadig svært at komme i skole. Hendes forældre har fortalt lærerne, at hun har tankemylder og katastrofetanker om aftenen, og hun græder, når hun skal afsted om morgenen. Derfor har de fagvoksne i samarbejde med forældrene lavet et individuelt dagsskema, som viser hvem som modtager om morgenen, hvad der skal undervises i og hvilke voksne og klassekammerater, Liv skal være sammen med i løbet af dagen. Det er blevet nemmere for Liv at komme i skolen, selvom det stadig opleves svært. Det gælder særligt i situationer med fremlæggelser.

Liv har endnu ikke stillet sig op og øvet sin tale. Det er hverken lykkedes i store eller små grupper. Om to dage skal klassen præsentere deres tale for skolebestyrelsen, men de fagvoksne er nervøse for, hvordan Liv vil reagere til fremvisningen. Da klassen i forvejen er stille, er de nervøse for, hvem der kan tage over og hjælpe, hvis det går galt.

## Spørgsmål til refleksion?

- 1) Hvad kan man gøre for at få Liv til at lykkedes med at holde sin tale?
- 2) Hvad er succeskriterierne?
- 3) Er det altid de samme, som oplever præstationsangst i dine klasser?

## Fakta: Angst og skoleværing

- Personer med angst har både fysiske symptomer og tankemylder.
- Fysiske symptomer på angst er: ondt i maven, kvalme, koldsved, svimmelhed, hyletoner for ørerne, synsbesvær, hyperventilation og søvnbesvær i dagene op til en fremlæggelse. Det gør det svært at tænke klart og man mister fokus.
- Præstationsangst er en naturlig oplevelse i skolen. Det kan virke uoverskueligt for et barn eller den unge med angst at skulle fremlægge.
- Børn med angst vil prøve at undgå fremlæggelser, fordi det fremkalder ubehag. Enkelte gange kan det skubbe til at angsten tager over og styre barnet eller den unge.



## Handlemuligheder:

### Øvelse i mundtlighed:

Det første skridt til at få mere dialog i fællesundervisningen er at stille spørgsmål, som eleverne skal drøfte og svare på to og to eller i små grupper. Målet er at eleverne øver sig i at sige noget foran hinanden. De fagvoksnes næste skridt er, at eleverne begynder fællesundervisningen med tre streger på et stykke papir, der konstant er synlige. For hver gang eleverne i løbet af dagen får sagt noget, må de fjerne en streg. Målet er dermed at slutte dagen af uden streger på sit papir. Næste skridt vil være samme stregsystem, men i stedet for en skoledag, så vil det være tre streger i alle fællesdialoger.

### Social historie

De fagvoksne laver en fælles social historie sammen med hele klassen. En sociale historie er et greb til små adfærdsåendringer i sociale situationer og kan være et hjælperedskab til at forberede børn og unge på, hvad der skal ske i de forskellige aktiviteter. Det smarte ved en social historie er at den kan bringes mellem skole og hjem. Derved kan forældrene støtte deres børn ved at læse historien sammen. Læs mere om social historie i værktøjskassen side 21, her kan du også se et eksempel og hente en skabelon.

### Videoptagelser og tæt forældresamarbejde

I samarbejde med forældrene præsenteres Liv for fire skridt til de kommende fremlæggelser.

1) Liv kan lave sin fremlæggelse hjemme. Fremlæggelsen gøres for forældrene som filmer fremlæggelsen. Videoen sendes til de fagvoksne, som dermed har mulighed for at give feedback. Feedbacken har fokus på anerkendelse af fremlæggelsen og det faglige indhold.

2) Fremlæggelsen filmes fortsat af forældre. Denne gang vises fremlæggelsen for en mindre gruppe elever. Det er struktureret sådan at alle i gruppen fremlægger således.

3) De fagvoksne har sammensat gruppen ud fra gode og trygge relationer og med elever der også oplever, at det kan være svært at fremlægge. I gruppen har de fagvoksne haft en snak om, at det er svært og har introduceret dem i, hvordan de kan hjælpe hinanden ved at lytte og ros fremlæggelsen.

4) Liv fremlægger foran den samme mindre gruppe af elever, som også selv fremlægger deres, denne gang uden video. Klassen deles op i to så alle elever fremlægger for en halv klasse. Sidste skridt er at fremlægge i grupper foran hele klassen.

### Små doser af det som giver ubehag - fremlæggelse skridt for skridt

De fagvoksne kan for eksempel lave følgende plan med barnet eller den unge skridt for skridt:

- Mandag - ræk hånden op én gang.
- Tirsdag - ræk hånden op indtil man bliver valgt.
- Onsdag - ræk hånden op for at stille et spørgsmål.
- Torsdag - få taletid to gange, stil fx et spørgsmål eller besvar lærerens spørgsmål.
- Fredag - melde sig til, at løse en opgave på tavlen.

Skridt for skridt i forbindelse med fremlæggelsen, kan se således ud:

- Ved første fremlæggelse kan eleven blot stå sammen med gruppen foran klassen, men uden at sige noget.
- Ved anden fremlæggelse kan der siges en linje
- Ved tredje fremlæggelse siges et mindre afsnit.

# Gruppearbejde og autisme

## Case-beskrivelse:

I to 9. klasser på hver 20 elever har eleverne ønsket at komme på lejr tur. Årgangene skal arbejde på tværs af klasser i et PBL-forløb, hvor de skal planlægge deres egen lejr tur. Eleverne er blevet sammensat i grupper efter ressourcer og interesser. Hver gruppe har fået en fast opgave og en beskrivelse af forventningerne til gruppearbejdet. Opgaverne består i budgethåndtering, søge midler, planlægning af aktiviteter samt dagsprogram og madplaner. Det kræves at alle grupper koordinerer med hinanden. I den ene af klasserne går en elev, Ecem, som har autisme. Ecem nægter stort set at deltage i alt, hvad der sker i klassen. Hun vil helst sidde med sin computer for sig selv. Det er svært at involvere og motivere Ecem i undervisningen og i projekter, men lærerne ved, at hun er særligt interesseret i videnskab og sorte huller. Det iagttages desuden, at Ecem kun rækker hånden op i undervisningen, for at korrigere fejl på tavlen. Undervejs i forløbet oplevede de fagvoksne to udfordringer. Den ene udfordring er, at eleverne sender mange mails ud til fonde, museer og andre aktører med stave- og grammatiske fejl, hvilket de fagvoksne ikke kan nå at rette. Den anden udfordring er, at de har svært ved at involvere Ecem, som trækker sig fra gruppearbejdet.



## Spørgsmål til refleksion?

- 1) Hvordan vil eleven med autisme reagere på gruppearbejde?
- 2) Hvordan kan gruppearbejdet understøttes så alle har deltagelsesmuligheder?
- 3) Hvordan ville du få eleven til at føle sig vigtig og nødvendig i gruppen?

## Fakta: Autismen og gruppearbejde

- Personer med autisme kan have svært ved at afkode udtalte forventninger og afkode uskrevne regler i sociale samspil.
- Børn med autisme kan komme til at overskride de andres normer og grænser, fordi de kan have svært ved at mentalisere. Derfor skal de fagvoksne hjælpe med at afkode andres tanker og følelser.
- I gruppearbejde kan børn med autisme have svært ved at rumme andres meninger og synspunkter på en fælles opgave.
- Børn med autisme kan have en logisk tilgang til aktiviteter og opgaver, de indgår i, hvilket kan virke ufleksibelt for resten af gruppen.
- Nogle elever med autisme kan have svært ved at få og sortere i ideer, organisere og planlægge, samt handle på og realisere ideerne og vurdere om handlingerne er de rette.



## Handlemuligheder:

### Det gode gruppearbejde:

Det gode gruppearbejde indledes altid med de fagvoksnes didaktiske overvejelser. I følge EVA inddeles gruppearbejdet i 3 faser, som drejer sig om 1) introduktion, 2) proces og 3) opsamling.

Der skal være særligt øje for introduktionsfasen, hvor der arbejdes stilladsering og med forventninger. Her er der 5 punkter, de fagvoksne skal være tydelige på:

1. Hvad går opgaven ud på?
2. Hvem skal være sammen og hvordan skal samarbejdet foregå?
3. Hvor skal gruppearbejdet foregå?
4. Hvor længe skal gruppearbejdet foregå?
5. Hvad skal vi have ud af at lave det?

Hvis der skulle opstå forvirring og kaos i forbindelse med gruppearbejdet peger EVA på, at det kan være på grund af manglende tydelighed på de 5 punkter (EVA, 2022).

### Samarbejdsplanen:

Samarbejdsplanen er et værktøj, som hjælper en gruppe med at gøre opgaver synlige og overskuelige. Det hjælper til at holde overblik over gøremål, mål og tidsplaner. Se og læs om samarbejdsplanen på side 30 i værktøjskassen. Redskabet anvendes til at synliggøre opgaver og skabe overblik.

### Rammesætning af gruppearbejdet:

At rammesætte gruppearbejdet hjælper både børn med autisme og resten af gruppen til at skabe sammenhold og forventningsafstemme hvad de hver især skal bidrage med for at gruppen lykkes. En gruppe bliver ikke bare til en gruppe fordi vi sætter børnene sammen. En gruppe bliver til en gruppe når alle har god og nødvendig plads, hvor alle føler at deres rolle og bidrag er vigtig for at gruppen lykkes.

For børn med autisme kan det være en hjælp at få en rolle, som er tydeligt defineret.

De fagvoksne rammesætter gruppearbejdet ved at lave samarbejdsøvelser i opstarten, undervejs og som afslutning. Det er øvelser, hvor grupperne arbejder med at definere deres rolle. Hvad kan de hver især byde ind med i gruppen, og hvorfor er det værdifuld for gruppen, at de kan noget forskelligt?

For at rammesætte gruppearbejdet kan værktøjerne *gruppekontrakten* side 26, *viften af gruppearbejde* side 28, samt *gruppearbejde dilemmasplet* side 32 i værktøjskassen anvendes.

### 3 spørgsmål til afklaring:

De fagvoksne bør stille sig tre spørgsmål inden projektstart for at blive klogere på inddragelse af børn, som kan have det svært med at arbejde i grupper.

1. Hvad er eleven god til?
2. Hvad kan eleven lide at lave?
3. Hvordan kan eleven få en rolle i projektet?

I dette tilfælde ved de fagvoksne, at Ecem interesserer sig for sorte huller og videnskab. De ved desuden, at hun kan lide at sidde ved sin computer og er god til at rette stavfejl og grammatik. Derfor beslutter de fagvoksne, at give Ecem rollen som årgangens redaktør. Ecems opgave kommer på samarbejdsplanen. Når der skal sendes mail ud af huset til samarbejdspartnere, skal det forbi Ecem, som markerer fejl med tekstfremvisning, som skal rettes inden mailen sendes ud.

### lagttage styrker og ressourcer

Til den daglige evaluering begynder Ecem at få ros for sit arbejde af sine klassekammerater. Det betyder at Ecem har fået en oplevelse af at hendes evner er betydningsfulde og at årgangen har brug for hende for at lykkes.

# Hvad siger forskningen?

Undersøgelser fra Vive (det nationale forsknings- og analysecenter for velfærd) viser, at andelen af 9. klasses elever med en eller flere diagnoser er stiget med 48% over 10 år. Det er således gået fra 8,3% af samtlige elever til 12,3 % af samtlige elever. Det handler i særdeleshed om autismspektrumforstyrrelse, ADHD og angst. Undersøgelsen fra Vive viser endvidere at flere og flere børn får mere end én diagnose, det handler om ca. 40%. Til det kommer at halvdelen af de adspurgte lærere i samme undersøgelse svarer, at de enten i mindre grad eller ikke har kompetencerne til at arbejde med de specifikke elevers særlige behov. Dette peger i retning af et behov for at opkvalificere det pædagogiske personales specialpædagogiske kompetencer.

I et vidensnotat om it-understøttende inklusion fra EMU refereres der til forskning, som viser, at elever med særlige behov bliver udfordret, når de ikke oplever og føler faglig succes. Problemet er ifølge vidensnotatet, at der stilles for store krav til dem. Elever med særlige behov med faglige vanskeligheder har i vidensnotatet ytret, at en hjælp til deres udfordringer kan løses ved mindre enheder med små hold og makkeropgaver, hvor der er mulighed for at søge hjælp af kammerater og bedre tid til at løse opgaverne. Elever med særlige behov og stærk faglighed har ligeledes ytret ønske om tydeligere stilladsering i forbindelse med de sociale rammer i klassen (undervisningsministeriet, 2017, s. 4).



I forbindelse med den fysiske inklusion angiver elever med særlige behov ifølge vidensnotatet fra EMU, ønsker om mere bevægelse og leg i timer og pauser. En mulig forklaring på dette kan være deres kropslige uro, som kan være svær at holde under kontrol under den traditionelle klasseundervisning. Hertil peger vidensnotatet fra EMU på, at forholdet til de voksne betyder meget for elever med særlige behov, samt at de voksne anerkender deres udfordringer og ikke skælder dem ud (undervisningsministeriet, 2017, s. 4).

Ny forskning fra The Lego Foundation og Tænketanken Mandag Morgen peger på, at børn med særlige behov savner især kreativ og skabende undervisning, hvor de kan bruge deres hænder, bruge computer og andre teknologier på en kreativ måde og undervisning uden for klasselokalet.



Hertil skal vi hæfte os ved, at der landsdækkende iagttages en stigning af børn der oplever sig ensomme i skolen, samt en stigning af børn uden særlige behov, der mistrives (Hansen & Jakobsen, 2023). Ifølge Helle Rabøl og Mia Jakobsen gælder det om at bryde med lærerens enmandsprojekt som klasseleder og om at teoriudvikle didaktikken så den gøres mere læringstolerant og tidssvarende (Hansen & Jakobsen, 2023).

I forbindelse hertil peger Mette Pless, som er lektor i ungdomsforskning, på en tendens, hvor udsatte unge i dag også findes i middelklassen. Hos unge, som er vokset op med veluddannede forældre, der er i arbejde. Hvilket vil sige, at det ikke kun er unge fra socioøkonomisk trængte familier, der er i risiko for at ende i udsatte positioner uden uddannelse og arbejde (Pless, 2020).

Med udgangspunkt i ovenforstående betyder det, at vi ikke kun skal have fokus på børn med særlige behov, men være opmærksomme på at det ikke nødvendigvis kun er små særlige grupper af elever som mistrives, men at alle er i risikogruppe for at mistrives uanset socioøkonomisk baggrund. Det betyder endvidere at de fagvoksne skal have kompetencer og vilje til at designe inkluderende projektbaseret læringsforløb med fokus på: venskaber, leg og bevægelse, små hold, makkeropgaver. Hertil forstående, anerkendende og støttende voksne, som er nysgerrig på, hvad har hele børnegruppen behov for, får at lykkes i projektet. Der skal desuden sættes parentes om det enkelte barns behov og sættes fokus på, hvad grupper af elever har brug for og hvad har hele børnegruppen brug for? Dette med formål at alle uanset ressourcer får mulighed for at lykkes. Dette med henblik på at tilpasse sin pædagogisk praksis i forhold til børnegruppen, som kan variere fra klasse til klasse.

## Litteraturliste

Ejersbo, L. R. (2013). Fællesskabende didaktik. folkeskolen.

EMU. (2022). Fællesskabende didaktik i undervisningen. <https://emu.dk/grundskole/corona-gode-raad-til-undervisning/faellesskabende-didaktik-i-undervisningen?b=t5-t3834-t3920>.

EMU. (2022). Hvem er børnene i udsatte positioner?

emu. (u.d.). Elever med autisme i grundskolen. [https://emu.dk/sites/default/files/2020-02/1%20Delnotat\\_Autisme\\_Tilg%C3%A6ngelighed.pdf](https://emu.dk/sites/default/files/2020-02/1%20Delnotat_Autisme_Tilg%C3%A6ngelighed.pdf).

EVA. (2022). Gruppearbejde i folkeskolen læreres perspektiver på en udbredt og udfordret undervisningspraksis.

Hansen, H. R., & Jakobsen, M. (februar 2023). Måske virker inklusion ikke, men det gør eksklusion. Skolemonitor.

Pless, M. (2020). Udsathed er under forandring . Vejlederforum.

undervisningsministeriet. (2017). IT-understøttet inklusion - vidensnotat. viden om - emu.