

UTFORDRENDE ATFERD OG INKLUDERING

PALS konferansen – 16.september 2021



HVA ERHVA LEGGER VI I BEGREPET.....

Inkludering

TPO

Barns medvirkning

Barnets beste

Tidlig innsats

?????

INKLUDERING – EN KONGSTANKE/MASTERIDE’?

Kjennetegn på en Kongstanke/masteride’ er:

- Stor utbredelse (alle politiske partier er selvsagt positiv til inkludering)
- Tidsriktig og dermed selvbegrunnede
- Har kraft til å utløse reformer

«Når reformene er vedtatt, får de gjerne form av selve samfunnsmandatet til skolen og blir til en slags kontrakt mellom samfunn og skole»

Røvik, K. A. (2014, s. 17)

Meld. St. 6 (2019–2020)

Tett på - tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO

Tilråding fra Kunnskapsdepartementet 8. november 2019, godkjent i statsråd samme dag. (Regjeringen Solberg)

Melding til Stortinget

Vi skal ha en barnehage og skole som gir muligheter for alle barn og unge – uavhengig av sosial, kulturell og språklige bakgrunn, kjønn, kognitive og fysiske forskjeller. Det krever inkluderende fellesskap og tidlig innsats. Regjeringen vil i denne stortingsmeldingen legge til rette for at kompetansen kommer tett på barna og elevene. Vi vil blant annet styrke det tverrfaglige samarbeidet og setter i gang et varig kompetanseløft på det spesialpedagogiske feltet for ansatte i barnehager, skoler og PP-tjenesten. Regjeringen vil også legge til rette for et mer likeverdig SFO-tilbud, og at flest mulig skal kunne gå på SFO, uavhengig av bakgrunn.

HVA ER INKLUDERING?

- Et politisk skapt begrep (Takala et al., 2012)
- Holdninger til inkludering ser ut til å være mer positive jo lengre avstanden er til barnet (Avramidis & Norwich, 2002)
- Balansering av dilemma (Gidlund, 2018; Razer & Friedman 2013)
- I møte med utfordrende atferd blir dilemmaene ekstra tydelige (Avramidis and Norwich 2002; Buttner et al. 2015; De Boer, Pilj, and Minnaert 2010; Willmann and Seeliger 2017).
- Lærere vel så sårbar som elever dersom en ikke opplever mestring (Griffin & Shevlin, 2007)
- Øke stressnivå og «Burnout» (Scanlon & Barnes-Holmes, 2013)



WHY WHAT WORKS WON'T WORK

- «Kompliserte pedagogiske spørsmål har sjelden sikre svar.»
- «Profesjonen og den enkelte lærer forvalter et ansvar for å utøve skjønn i komplekse spørsmål.»
- Lærerens tenkning og forståelse av utfordrende atferd påvirker i stor arbeid utvikling av en inkluderende praksis (Øen & Krumsvik, 2021)



DISKURSER OG VIRKELIGHETER

- Michel Foucault (1999) fremhevet hvordan det ligger makt i vår tillærte måte å snakke om fenomener på.
- Språket er med å beskrive virkeligheten, men språket er også sentral for å danne virkeligheten.
- Språket og begrepene vi bruker er med på å danne organisasjonskulturen (der den enkelte er en del av), som igjen lager rammer for hvordan vi forstår og møter barn som utfordrer oss.


Norsk Pedagogisk Tidsskrift

1 | 2016 | Årgang 100 | Side 26-36 | FAGFELTNUMMER 1001-1018/01/ISSN 1504-2987-2016-01-04


Reidar Mosvold
reidar.mosvold@uis.no
Froydis Oma Ohnstad
froydisoma.ohnstad@hioa.no

Profesjonsetiske perspektiver på læreres omtaler av elever

Artikkelen handler om læreres språkbruk generelt, og om læreres egenskapsforklaringer knyttet til elevers læring og skoleprestasjoner spesielt. For eksempel omtaler lærere ofte elever som svake eller sterke, og dette kan ses på som en del av lærernes uformelle profesjonsspråk. I lys av profesjonsetiske perspektiver og teorier om tenkning som kommunikasjon diskuterer vi hvorfor slik språkbruk er etisk problematisk. Slike statiske merkelapper kan bli en del av de identifiserende fortellingene om elevene og fungere som selvopplyllende profetier. Skoler, lærere og lærerutdanninger bør reflektere over slike etisk problematiske aspekter for å ivareta elevenes beste og utvikle et mer etisk forsvarlig profesjonsspråk.



Reidar Mosvold
Førsteamanuensis i matematikkdidaktikk ved Universitetet i Stavanger, Institutt for grunnskolelærerutdanning, idrett og spesialpedagogikk



Froydis Oma Ohnstad
Dozent i pedagogikk, Seniorseminer/Avdeling for lærerutdanning og internasjonale studier, Høgskolen i Oslo og Akershus

Innledning

Forskningen omkring etiske perspektiver knyttet til lærerprofesjonen fokuserer stort sett på ulike etiske dilemmaer. Selv om Bergem (1994) pekte på et manglende etisk vokabular hos både lærere og lærerutdannere, har ikke den foreliggende forskningen i særlig grad vært opptatt av etiske aspekter ved læreres språkbruk. Dette ser derfor ut til å være et underutforsket område som vi ønsker å løfte fram i denne artikkelen.

Profesjonsutøvere utvikler ofte en språkbruk som er knyttet til både erfaringsbasert og praktisk utøvelse av profesjonen. Colnerud og Granström (2002) omtaler en slik språkbruk som et arbeidspråk for profesjonen. Arbeidsspråket kan være med på å forenkle samhandling mellom profesjonsutøverne. I denne teoretiske artik-

26 | ©Universitetsforlaget

KJÆRT BARN HAR MANGE NAVN

Skolen/De voksne har:

- Læringsmiljøutfordringer
- Vansker med å møte barnet
- Vansker med å tilrettelegge for barnet

Barnet viser:

- Problematferd
- Uønsket atferd
- Negativ atferd

Barnet har:

- Samhandlingsvansker
- Atferdsvansker
- Reguleringsvansker
- Sosiale og emosjonelle vansker

Barnet er:

- Eksplosive barn
- Problembarn
- Pøbler
- Jævelunger

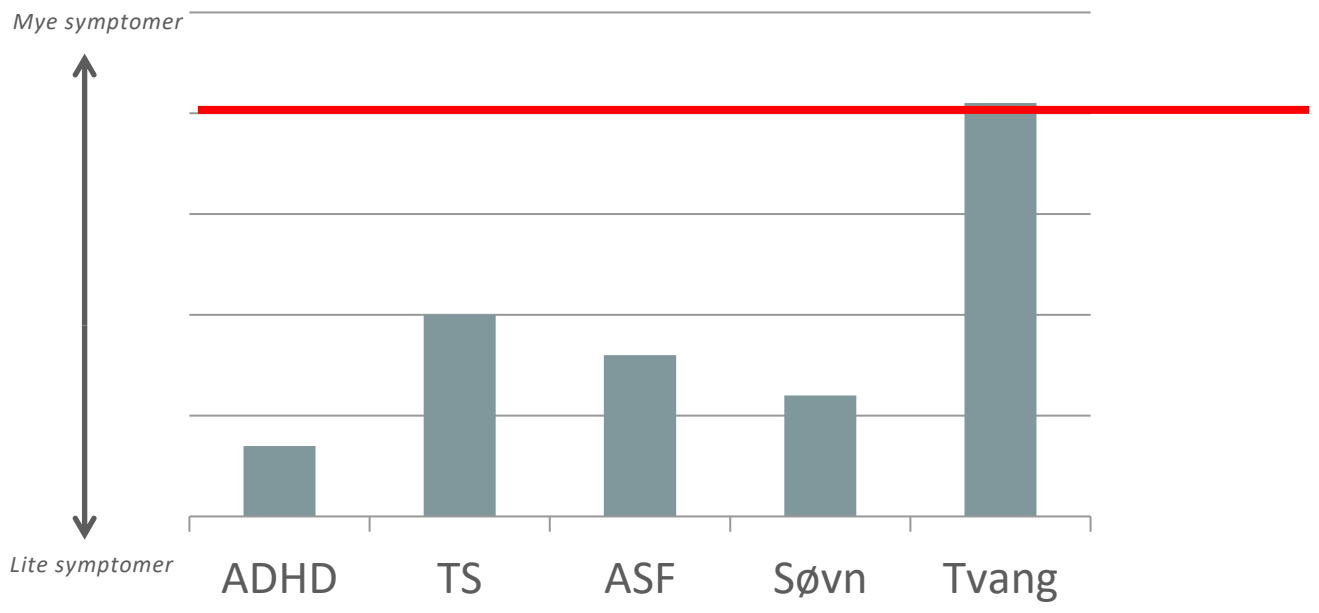


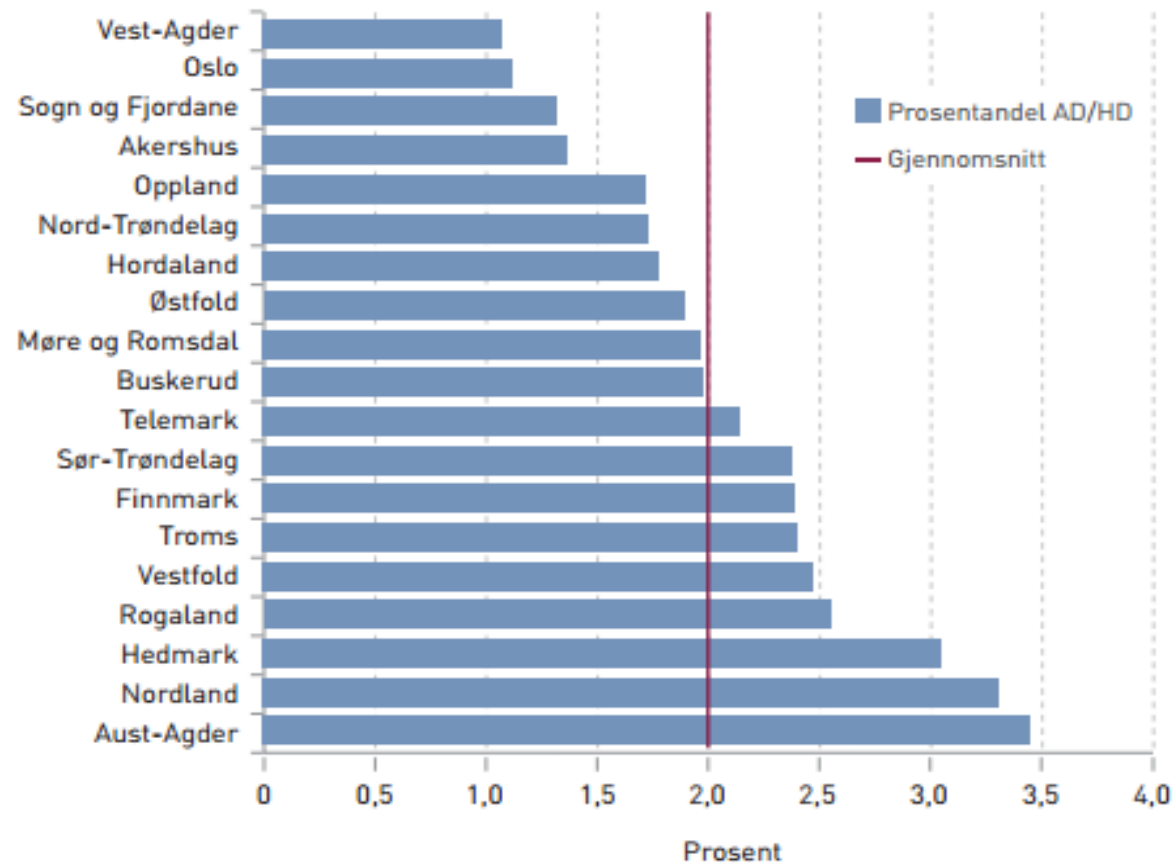
«MANGLER» FOR Å DELTA I FELLESKAPET

- Egenskapsforklaringer hos elevene
- Elevens manglende egenskaper og ferdigheter
- Diagnoser
- Medisinske avvik
- Stor økning av «diagnoser» i skolen

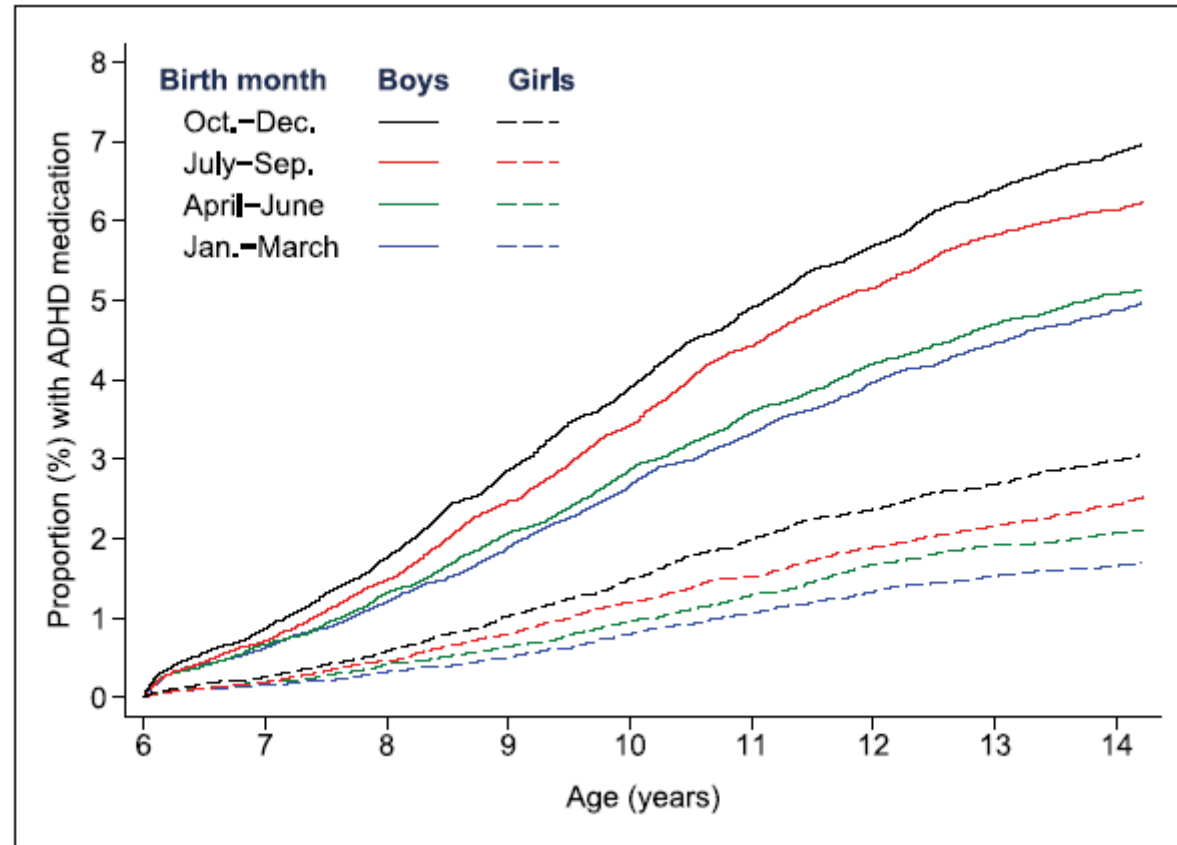
(Øen & Krumsvik, 2021)







Figur 2 Fylkesvis forekomst av AD/HD i 2008–11 hos barn i alderen 6–12 år (AD/HD registrert som hoved- eller tilleggstilstand én eller flere ganger i løpet av perioden)



Karlstad et al., (2017), *Scandinavian Journal of Public Health*, 2017; 45: 343–349



Forsker Bjørg Kjær mener det er absurd at vi tilbyr barn med atferdsvansker diagnoser i stedet for å se på hva som i omgivelsene bidrar til å gi barna problemer. Illustrasjonsfoto: ThinkstockPhoto

Flere barn får diagnoser når ansatte blir færre

Antallet danske barn som får diagnoser har økt med 43 prosent på seks år. Flere barn får diagnoser når antallet voksne per barn blir færre, viser ny forskning.

<https://www.utdanningsnytt.no/faqartikkel/flere-barn-far-diagnoser-nar-ansatte-blir-faerre/119003>

0%



Working successfully towards inclusion—or excluding pupils? A comparative retroductive study of three similar schools in their work with EBD

Johan Malmqvist 

School of Education and Communication, Jönköping University, Jönköping, Sweden

ABSTRACT

Sweden uses municipally run pupil referral units (PRUs) for students displaying emotional behavioural difficulties (EBD). This study investigates one Swedish municipality where transfers of students to PRUs were related to school practices favouring either inclusion or exclusion. A purposeful sampling procedure was used to select three elementary schools with regard to their success (school A) or failure (B and C) in keeping pupils with problematic behaviours at school. These three schools are in catchment areas with similar socio-economic conditions. A mixed methods research design was combined with comparative case studies in a retroductive approach. School A had only one pupil transferred to a PRU in 10 years, whereas such transfers from B and C were almost tenfold. School A distinguished itself from the other two schools almost all students without depriving other students of their rightful learning.

KEYWORDS

Inclusion; exclusion; special needs students; special education; mainstreaming

Introduction

During a visit to a pupil referral unit (PRU) in April 2010, an experienced PRU teacher remarked that some schools sent very few pupils to the PRU, whereas others sent many. This remark raised several important questions that were later explored in the research study discussed in this paper. A PRU, in the municipality where this investigation took place, is a small school setting governed by the municipality's central administration. The facilities are separate from regular schools, and the pupils exhibiting severe emotional behavioural difficulties (EBD) come from all schools in the municipality.

The occurrence in the municipality of special settings (PRUs) for pupils with problematic behaviour is not surprising. Pupils considered as having severe emotional behavioural difficulties are removed from mainstream schools in most countries because schools find them very difficult to handle (Hornby and Evans 2014), and children exhibiting EBD are seen to pose one of the greatest challenges to inclusion (Evans et al. 2003). The use of exclusion has become a common strategy to deal with this challenge. Exclusion of pupils to PRUs is often used as a special educational needs provision, in clear conflict with the objective of inclusion (Jull 2008).

Farrell et al. (2007, 142) emphasise that 'there is no doubt that behavioural issues cause considerable concern among teachers' and that these concerns 'need to be taken seriously'. Farrell et al. also state that pupils in mainstream schools who exhibit troubling behaviour and are 'qualified' for a special setting may have a negative impact on other pupils' learning (cf. Hattie 2008).

31%





Pathology in the Hundred Acre Wood: a neurodevelopmental perspective on A.A. Milne

Sarah E. Shea, Kevin Gordon, Ann Hawkins, Janet Kawchuk, Donna Smith

SOMEWHERE AT THE TOP OF THE HUNDRED ACRE WOOD a little boy and his bear play. On the surface it is an innocent world, but on closer examination by our group of experts we find a forest where neurodevelopmental and psychosocial problems go unrecognized and untreated.

On the surface it is an innocent world: Christopher Robin, living in a beautiful forest surrounded by his loyal animal friends. Generations of readers of A.A. Milne's Winnie-the-Pooh stories have enjoyed these seemingly benign tales.^{1,2} However, perspectives change with time, and it is clear to our group of modern neurodevelopmentalists that these are in fact stories of Seriously Troubled Individuals, many of whom meet DSM-IV³ criteria for significant disorders (Table 1). We have done an exhaustive review of the works of A.A. Milne and offer our conclusions about the inhabitants of the Hundred Acre Wood in hopes that our observations will help the medical community understand that there is a Dark Underside to this world.

We begin with Pooh. This unfortunate bear embodies the concept of comorbidity. Most striking is his Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD), inattentive subtype. As clinicians, we had some debate about whether Pooh might also demonstrate significant impulsivity, as witnessed, for example, by his poorly thought out attempt to get honey by disguising himself as a rain cloud. We concluded, however, that this reflected more on his comorbid cognitive impairment, further aggravated by an obsessive fixation on honey. The latter, of course, has also con-

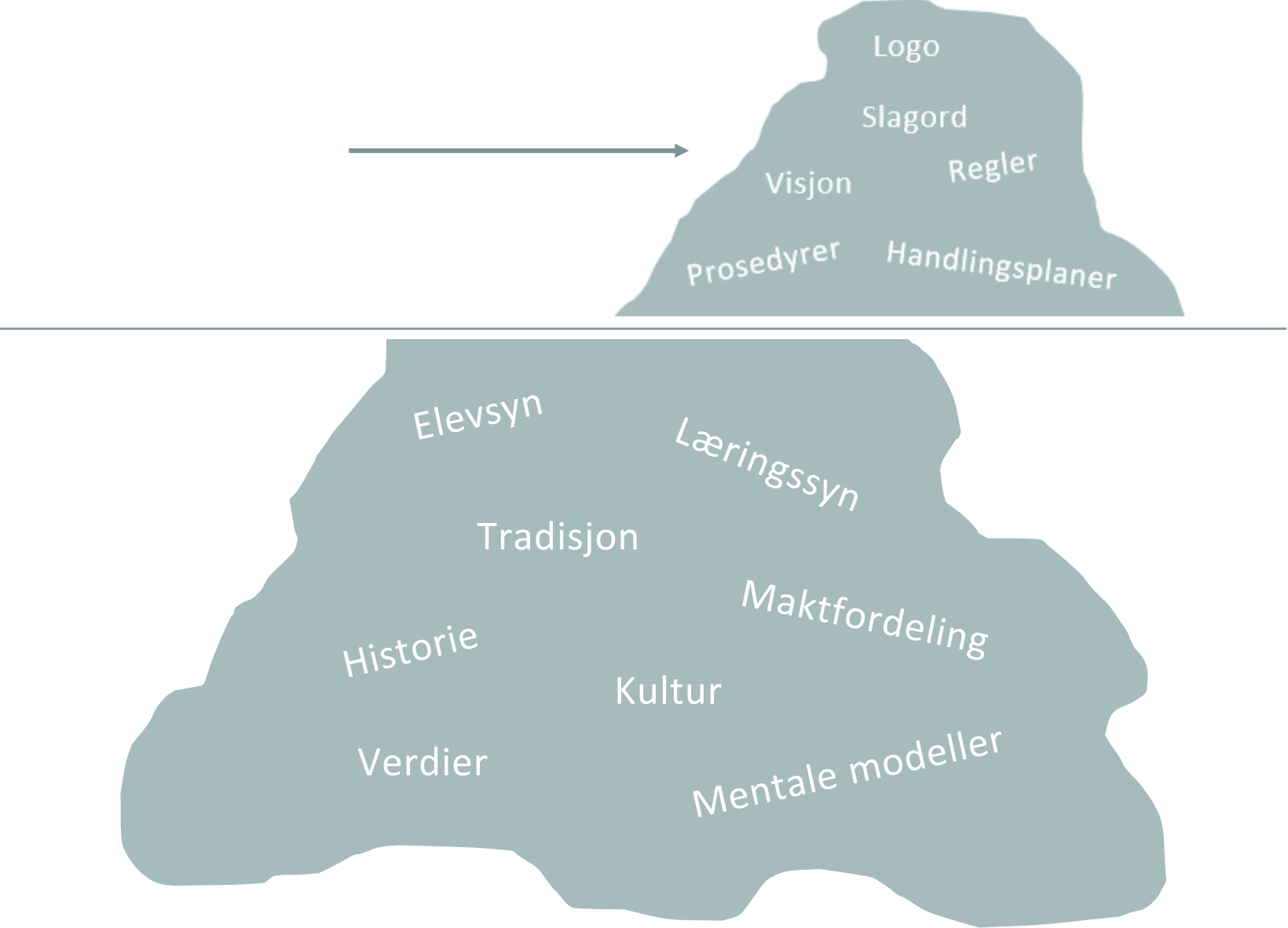


tributed to his significant obesity. Pooh's perseveration on food and his repetitive counting behaviours raise the diagnostic possibility of Obsessive Compulsive Disorder (OCD). Given his coexisting ADHD and OCD, we questioned whether Pooh may over time present with Tourette's syndrome. Pooh is also clearly described as having Very Little Brain. We could not confidently diagnose microcephaly, however, as we do not know whether standards for the head circumference of the brown bear. Theories themselves. Early on we see Pooh being dragged

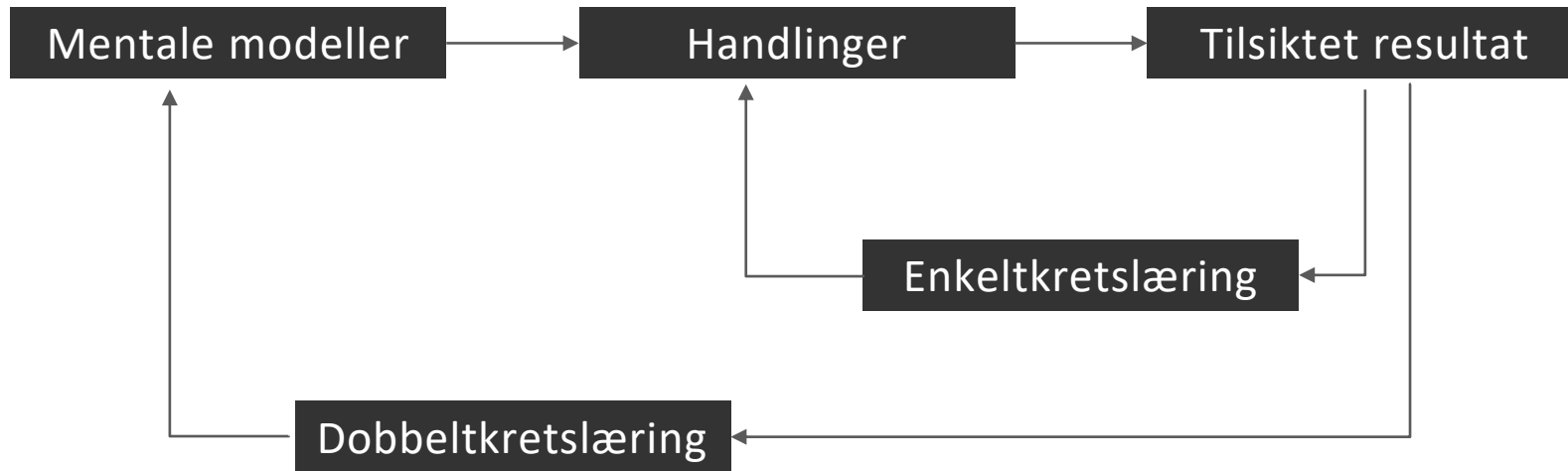
LIVSLANG LÆRING FOR LÆRERNE

- Lærere ønsker å gjøre mer (Gidlund, 2018)
- Etterlyser muligheter for videreutvikling
- Advarer mot tradisjonell individorientert tilnærming Krischler & Pit-ten Cate (2019)
- Prosesser som utforsker og utfordrer etablert praksis
- Det profesjonsfaglige fellesskapet i skolen





HANDLINGSTEORIER



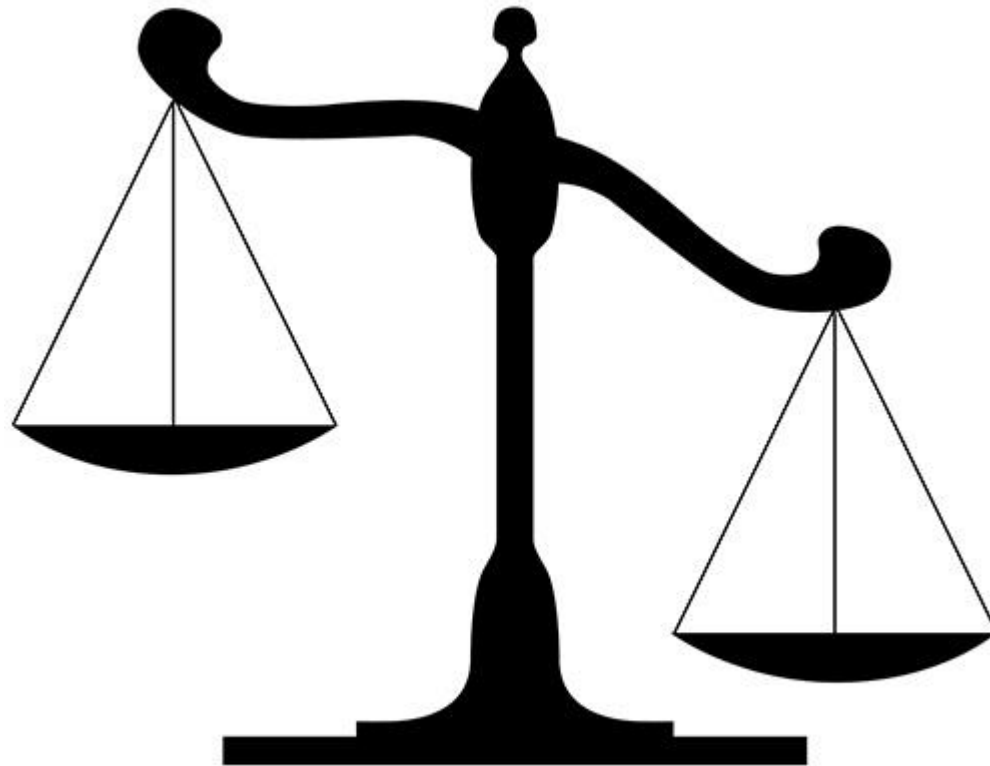
PSYKOLOGISK TRYGGHET

- Nye perspektiv kan være truende (Senge, 2005)
- Balansering mellom emosjonell støtte og utfordrende spørsmål (Razer & Friedman 2013)
- Etablering av psykologisk trygghet
 - Lytte, Vise interesse, forståelse, anerkjenne og bruke tid
- De nærmeste er ofte de tryggeste



OVERSLAG

- Overforbruk av talentet gir overslag (Bang, 2011)



«Fordi at jeg tror at, uten at jeg skal dømme lærere i nord og ned, men jeg tror vi lærere har veldig lett for å plassere det på eleven. Den eleven er så vanskelig, den elev er så sånn, den eleven er så sånn. Og sånn og sånn og sånn og sånn. Og så glemmer vi at den eleven blir jo til i samspill med meg. Sånn at noen lærere har et elevsyn som handler om at de skjønner at unger er unger og at mye handler ikke om deg som lærer i det hele tatt og veldig mange lærere ser det som en sånn han skal bare ødelegge for meg, han skal ødelegge for min undervisning, skal ødelegge for ... Ja. Og det å snakke med lærere som er veldig opptatte av elevene og deres egenskaper og deres sånn og sånn det er vanskelig å snakke med. Så da blir det for min del måten jeg takler det på at jeg når jeg er i sammen med en lærer som snakker mye ... Du vet veldig godt hvem som har et sånt elevsyn og de snakker du bare ikke med. «

ØVE, ØVE OG ØVE

- 1) Introdukere
- 2) Demonstrerer
- 3) Øve
- 4) Re-lære



LITTERATUR:

Avramidis, E., & Norwich, B. (2002). Teachers' attitudes towards integration / inclusion: a review of the literature. *European Journal of Special Needs Education*, 17(2), 129-147.

Bang, H. (2011). *Organisasjonskultur (4. utg.)*. Oslo: Universitetsforl.

De Boer, A., S. Pilj, and A. Minnaert (2010). "Regular Primary Schoolteachers' Attitudes Towards Inclusive Education: A Review of the Literature." *International Journal of Inclusive Education*, 15(3), 331–353.

Gidlund, U. (2018b). "Why Teachers Find It Difficult to Include Students with EBD in Mainstream Classes." *International Journal of Inclusive Education*, 22(4),

Griffin, S., & Shevlin, M. (2007). *Responding to Special Educational Needs: An Irish Perspective*. Gill & Macmillan.

Göransson, K., & Nilholm, C. (2014). Conceptual diversities and empirical shortcomings – a critical analysis of research on inclusive education. *European Journal of Special Needs Education*, 29(3), 265-280.

Krischler, M., and I. M. Pit-ten Cate (2019). "Pre- and In-service Teachers' Attitudes toward Students with Learning Difficulties and Challenging Behavior." *Frontiers in Psychology*, 10/327.

Malmqvist, J. (2016). "Working Successfully Towards Inclusion—or excluding Pupils? A Comparative Retroductive Study of Three Similar Schools in Their Work with EBD." *Emotional & Behavioural Difficulties*, 21(4), 344–360.

Mosvold, R., & Ohnstad, F. O. (2016). *Profesjonsetiske perspektiver på læreres omtaler av elever*. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 100(1), 26-36.

Nilholm, C., & Göransson, K. (2017, 2017/07/03). What is meant by inclusion? An analysis of European and North American journal articles with high impact. *European Journal of Special Needs Education*, 32(3), 437-451.

LITTERATUR:

Razer, M., and V. J. Friedman (2013). "Non-abandonment as a Foundation for Inclusive School Practice." *Prospects: Quarterly Review of Comparative Education*, 43(3), 361–375. Røvik, K. A., & Pettersen, H. M. (2014). Masterideer. I K. A. Røvik, T. V. Eilertsen, & E. M. Furu (Red.), *Reformideer i norsk skole*. Cappelen Damm Akademisk.

Scanlon, G., and Y. Barnes-Holmes (2013). "Changing Attitudes: Supporting Teachers in Effectively Including Students with Emotional and Behavioural Difficulties in Mainstream Education." *Emotional and Behavioural Difficulties*, 18 (4), 374–395.

Senge, P. M., Scharmer, O. C., Jaworski, J., & Flowers, B. S. (2005). Presence: Exploring Profound Change in People, Organizations and Society. Nicholas Brealey Publishing.

Shea, S. E., K. Gordon, A. Hawkins, J. Kawchuk, and D. Smith (2000). "Pathology in the Hundred-acre Wood: A Neurodevelopmental Perspective on A.A. Milne." *CMAJ*, 163(12), 1557–1559.

Surén, P., Bakken, I. J., Lie, K. K., Schjølberg, S., Aase, H., Reichborn-Kjennerud, T., Magnus, P., Øyen, A.-S., Svendsen, B. K., Aaberg, K. M., Andersen, G. L., & Stoltenberg, C. (2013). Fylkesvise forskjeller i registrert forekomst av autisme, AD/HD, epilepsi og cerebral parese i Norge. Tidsskrift for Den norske legeforening, 133(18), 1929-1934.

Takala, M., Hausstätter, R. S., Ahl, A., & Head, G. (2012). Inclusion seen by student teachers in special education: differences among Finnish, Norwegian and Swedish students. *European journal of teacher education*, 35(3), 305-325.

UNESCO. (1994). *Final Report: World Conference on Special Needs Education: Access and Quality*.

Willmann, M., and G. M. Seeliger (2017). "SEBD Inclusion Research Synthesis: A Content Analysis of Research Themes and Methods in Empirical Studies Published in the Journal *Emotional and Behavioural Difficulties* from 1996–2014." *Emotional and Behavioural Difficulties*, 22(2), 142–161.

Øen, K., & Krumsvik, R. J. (2021). Teachers' attitudes to inclusion regarding challenging behaviour. *European Journal of Special Needs Education*, 1-15.