

Rapport

Evaluering af Syddjurs Kommunes tildelingsmodel og fokus på øget inklusion på skoleområdet

Else Ladekjær, Marianne Schøler Kollin & Hans Skov Kloppenborg

*Evaluering af Syddjurs Kommunes tildelingsmodel og fokus på øget
inklusion på skoleområdet*

© VIVE og forfatterne, 2018

e-ISBN: 978-87-93626-97-3

Projekt: 11564

VIVE – Viden til Velfærd

Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd

Herluf Trolles Gade 11, 1052 København K

www.vive.dk

VIVE blev etableret den 1. juli 2017 efter en fusion mellem KORA og SFI. Centeret er en uafhængig statslig institution, som skal levere viden, der bidrager til at udvikle velfærdssamfundet og den offentlige sektor. VIVE beskæftiger sig med de samme emneområder og typer af opgaver som de to hidtidige organisationer.

VIVEs publikationer kan frit citeres med tydelig kildeangivelse.

Forord

Syddjurs Kommune har bedt VIVE om at evaluere kommunens nye tildelingsmodel på skoleområdet samt inklusionstiltag og indvirkningen heraf på skolernes økonomistyring og inklusionsarbejde.

Den nye tildelingsmodel er iværksat med virkning fra skoleåret 2016/17. Derfor har modellen kun været i brug knap to år på nuværende tidspunkt. Det må forventes, at der vil være en vis indkøringsperiode, før virkningerne af modellen for alvor slår igennem, og derfor kan der ikke på nuværende tidspunkt laves en evaluering, der giver endegyldige svar på, hvordan modellen virker.

Evalueringen er gennemført i foråret 2018 og inddrager både kvantitative og kvalitative metoder. Derigennem sikres både overblik over og indblik i implementeringen af den nye tildelingsmodel og øgede fokus på inklusion på skoleområdet samt indvirkningen heraf på skolernes økonomistyring og inklusionsarbejde.

VIVE vil gerne takke alle de medarbejdere, der har besvaret det udsendte spørgeskema, samt de personer, der velvilligt har stillet op til interview. VIVE er alene ansvarlig for rapportens indhold.

Mads Leth Jakobsen

Forsknings- og analysechef, VIVE Uddannelse, juni 2018

Indhold

Sammenfatning	5
1 Baggrund og formål	12
2 Design, data og metode.....	14
2.1 Evalueringsdesign.....	14
2.2 Data fra interviewundersøgelsen	15
2.3 Data fra spørgeskemaundersøgelsen	16
2.4 Supplerende registerdata.....	17
3 Økonomistyring	18
3.1 Udgifter og visitation	19
3.2 Skoleledernes oplevelse af tildelingsmodellen	21
3.3 Planlægning og budgettering	23
4 Inklusionsindsatser	25
4.1 Inkluderende læringsmiljøer	25
4.2 Tovoksenordning, holddeling og støtte til enkeltelever.....	28
5 Inddragelse af specialviden	35
5.1 Medarbejdernes egen viden om og kompetencer med hensyn til inklusion.....	36
5.2 Inddragelse af specialviden fra interne eller eksterne ressourcepersoner	39
6 Medarbejderes og elevers trivsel og læring	45
6.1 Medarbejdernes trivsel.....	46
6.2 Elevernes trivsel og læring.....	51
Litteratur	57
Bilag 1 Baggrundsoplysninger fra 2015 vedrørende udgifter pr. elev, klassestørrelse og skolestørrelse	58
Bilag 2 Data om antal elever visiteret til specialundervisning.....	61
Bilag 3 Budget- og regnskabsdata for skoleområdet i Syddjurs Kommune.....	62
Bilag 4 Sygefraværdsdata	64
Bilag 5 Trivselsmålinger fra den nationale trivselsmåling.....	66

Sammenfatning

Syddjurs Kommune har fra skoleåret 2016/17 implementeret en ny model til fordeling af midler til kommunens skoler samt en ændret indsats med nye inklusionstiltag. VIVE har evalueret Syddjurs Kommunes nye tildelingsmodel og inklusionstiltag på skoleområdet og indvirkningen heraf på skolernes økonomistyring og inklusionsarbejde.

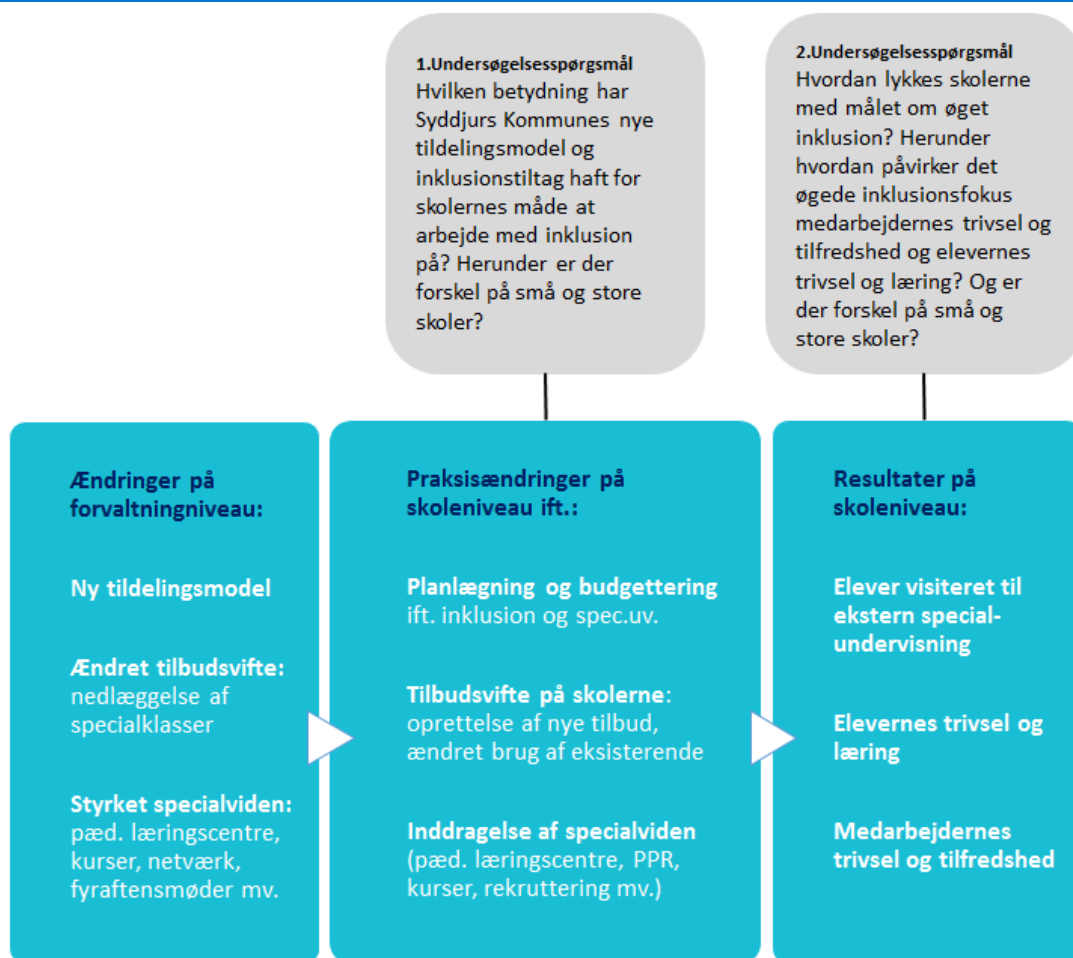
Formålet med den nye tildelingsmodel har været at skabe en mere enkel og forudsigelig tildelingsmodel til skolerne, end den, man tidligere har haft. Den nye tildelingsmodel indebærer blandt andet, at skolerne får tildelt deres budget som et beløb pr. elev. Skolerne får mest for de første 200 elever og mindst for elever ud over 400. Samtidig har Syddjurs Kommune øget fokus på inklusion, bl.a. gennem oprettelse af uddannelser, fyraftensmøder og oprettelse af pædagogiske læringscentre. Tildelingsmodellen og indsatsen har været i brug i knap to år på nuværende tidspunkt. Derfor må det forventes, at der vil være en vis indkøringsperiode, før virkningerne af modellen for alvor slår igennem, og der kan af samme grund ikke på nuværende tidspunkt laves en evaluering, der analyserer, hvordan modellen og tiltaget virker på lang sigt.

Evalueringen vil derfor have fokus på de kortsigtede resultater, dvs. hvordan de nye inklusionstiltag og den nye tildelingsmodel har påvirket skolernes økonomiske planlægning og budgettering samt skolernes måde at arbejde med inklusion på, herunder hvilke ændringer i skolernes praksis, som ændringer og tiltag har givet anledning til, og hvilke udfordringer der opleves. Evalueringen skal dermed også give viden, der kan nyttiggøres i det videre arbejde med inklusionen på skolerne.

Specialklasserne på folkeskolerne er i forbindelse med ændringen af tildelingsmodellen blevet nedlagt. Dog har to centrale specialklasserækker fået en overgangsordning på tre år, som slutter i sommeren 2019. Den fulde betydning af ændringen omkring specialklasserne kendes derfor ikke endnu.

Figur 0.1 giver et forenklet overblik over den programteori, der ligger til grund for evalueringens fokus og design.

Figur 0.1 Programteori.



Den første blå boks i figuren viser de tiltag, som skoleforvaltningen i Syddjurs Kommune har iværksat på området for specialundervisning og inklusion, dvs. de ændrede rammer og forudsætninger for skolernes arbejde. Den anden blå boks viser de temaer, som evalueringen skal belyse i besvarelsen af det *første* undersøgelsesspørgsmål (den første grå kasse), mens den tredje blå boks viser de temaer, som evalueringen skal belyse i besvarelsen af det *andet* undersøgelsesspørgsmål (den sidste grå kasse).

Evalueringen bygger på en kombination af data fra henholdsvis en spørgeskemaundersøgelse og en interviewundersøgelse, som VIVE har ansvaret for gennemførelsen af. Derudover inddrages data fra eksisterende registre – her har Syddjurs Kommune leveret data og analyser til VIVE.

I rapporten skelner VIVE mellem typer af skoler, og fokus er på størrelsen af skoler samt på, hvorvidt skolerne har specialklasser under afvikling eller ej. I forhold til skolestørrelse er skolerne i Syddjurs Kommune opdelt i to grupper: tre store skoler med et elevgennemsnit på 630 elever i 2017 samt syv mindre skoler med et elevgennemsnit på 295 elever i 2017. Derudover skelnes der i rapporten mellem de to skoler, der har specialklasser under afvikling, og de øvrige otte skoler. I de tilfælde, hvor VIVE i resultaterne har fundet sammenhænge med skolestørrelse eller med, hvorvidt skolen har specialklasser under afvikling eller ej, fremhæves denne sammenhæng. Når en sådan forskel ikke fremhæves, betyder det dermed, at VIVE ikke har fundet en sammenhæng med skolestørrelse eller skoler med specialklasser under afvikling eller ej.

Konklusion

Her samles der op på konklusionerne for de to undersøgelsesspørgsmål, som lyder:

1. Hvilken betydning har Syddjurs Kommunes nye tildelingsmodel og inklusionstiltag haft for skolerne måde at arbejde med inklusion på? Herunder: Er der forskel på små og store skoler?
2. Hvordan lykkes skolerne med målet om øget inklusion? Herunder: Hvordan påvirker det øgede inklusionsfokus medarbejdernes trivsel og tilfredshed og elevernes trivsel og læring? Og er der forskel på små og store skoler?

Nedenfor præsenteres en samlet vurdering samt opmærksomhedspunkter, og derefter besvares spørgsmålene mere uddybende ud fra tematiske overskrifter.

Samlet vurdering

I løbet af de seneste to år er der sket en række ændringer på inklusionsområdet på skolerne i Syddjurs Kommune, som følger intentionen med den ændrede tildelingsmodel og indsats. Der er sket en omfordeling af midler fra specialområdet til almenområdet, hvor færre elever går på specialskoler, skolerne generelt overholder deres budgetter, skolelederne oplever tildelingsmodellen som enkel og gennemskuelig, og der er mange indikationer på et øget fokus på og en opprioritering af inklusion og inkluderende læringsmiljøer på skolerne.

De fleste medarbejdere trives i deres arbejde, men oplever dog også manglende tid og ressourcer til at kunne udføre arbejdet med inklusion i dagligdagen på skolerne. Medarbejderne vurderer, at størstedelen af eleverne uden særlige støttebehov trives godt. Hvad angår elever med særlige støttebehov, vurderer medarbejderne, at en stor andel af disse har udfordringer både fagligt og socialt. Der er således indikationer på en række udfordringer, som man bør være opmærksom på. Flere medarbejdere oplever fortsat at mangle viden og kompetencer i arbejdet med inklusion samt tid til at koordinere indsatser med deres kollegaer. De fem interviewede forældre til elever, der er flyttet fra en specialklasse til en almen klasse, bakker op om medarbejdernes vurdering.

På de fleste områder er der ikke forskelle på forskellige typer af skoler. Der er dog undtagelser. For eksempel vurderer medarbejdere på skoler med specialklasser under afvikling generelt den faglige viden og færdigheder for elever med særlige støttebehov mere positivt end medarbejdere på andre skoler. Derudover er flere medarbejdere på små skoler positive omkring udviklingen af de sociale kompetencer hos elever med særlige støttebehov hos elever, som medarbejderne har fulgt de seneste to år sammenlignet med medarbejdere på større skoler.

Skolelederne gør opmærksom på forhold, som tildelingsmodellen ikke tager højde for – de nævner fx udgifter til lederløn og skolernes forskellige elevgrundlag, herunder andelen af tosprogede elever, socioøkonomisk baggrund og svingende/faldende/lille elevtal. Derudover er der nogle usikkerheder relateret til situationen på de to skoler med specialklasser under afvikling.

Fremadrettede opmærksomhedspunkter

Nedenfor nævnes områder, hvor Syddjurs Kommune fortsat kan være opmærksom i sin inklusionssindsats på skoleområdet:

- Kontinuerligt fokus på kompetenceudvikling for medarbejdere – i form af konkrete metoder og værktøjer – herunder både afsætning af tid til deltagelse og det efterfølgende arbejde med ny viden og nye kompetencer. (Baggrund: Medarbejderne efterspørger flere kompetencer og mere viden, men oplever samtidig manglende tid til at deltage i arrangementer og efterfølgende at arbejde med ny viden i dagligdagen).

- Kontinuerligt fokus på, hvorvidt modellen giver skolerne et godt grundlag at styre økonomien på baggrund af. (Baggrund: 2/3 af skolelederne oplever, at der er forhold som fx andelen af tosprogede elever, socioøkonomisk baggrund, lille/faldende/svingende antal elever og udgifter til lederløn, som kan udfordre styringen af skolernes økonomi, som tildelingsmodellen ikke tager højde for).
- Kontinuerligt fokus på elevernes trivsel. (Baggrund: Medarbejdere og forældre vurderer, at for elever med særlige behov for støtte ligger både elevernes trivsel og deres sociale og faglige kompetencer markant lavere, end det er tilfældet for elever uden behov for støtte).
- Fokus på, hvad der sker efter overgangsperioden på de to skoler med specialklasser under afvikling. (Baggrund: De interviewede skoleledere og medarbejdere gør opmærksom på overgangsperioden og de usikkerhedsmomenter, der følger med)

Færre elever i specialskoler

Ifølge en stor del af skolelederne er målet om at inkludere flest mulige elever positivt og den rigtige vej at gå. I perioden 2014-2017 viser tallene, at man i Syddjurs Kommune er lykkedes med at færre elever går i specialskoler. Derudover oplever både skoleledere og flere medarbejdere på skolerne det som en fordel, når elever med særlige behov kan spejle sig i elever fra almenområdet både, i forhold til det faglige og det sociale.

Den nye model har øget fokus på inkluderende læringsmiljøer

Syddjurs Kommunes nye tildelingsmodel og inklusionstiltag har betydet ændringer i skolernes måder at arbejde med inklusion på. Rundt om på skolerne er der både blandt skoleledelser og medarbejdere kommet et øget fokus på inklusion, hvordan der skabes inkluderende læringsmiljøer i undervisningen og forskellige måder at arbejde med området på. Fx arbejdes der mere målrettet med holddeling og tovoksenordninger¹ nu sammenlignet med for to år siden – det gælder særligt for mindre skoler. På mindre skoler går holddeling ofte på tværs af op til tre årgange og udspringer af et behov for optimal ressourceudnyttelse, mens holddeling på større skoler anvendes til at ramme-sætte mindre hold ud fra et pædagogisk hensyn. Tovoksenordningerne spænder fra længerevarende forløb, hvor undervisning planlægges og gennemføres i fællesskab til indsatser, hvor en ekstra voksen i en kortere periode hjælper til i undervisningen med begrænset koordinering. På flere skoler fremhæves de professionelle læringsfællesskaber (PLF) som en god tilgang til at arbejde med undervisningen på – også i relation til inklusionsperspektivet. Ikke alle skoler er dog lige langt med implementeringen af PLF. Ser vi nærmere på målrettet støtte til enkeltelever, er det ligeledes varierende mellem skolerne, hvorvidt indsatsen bruges mere eller mindre end tidligere, dog anvendes indsatsen mere på de større skoler end de mindre. Fælles for alle skolerne i Syddjurs Kommune er, at støtte til enkeltelever i udgangspunktet kun anvendes i begrænsede perioder både af faglige og økonomiske årsager.

Skolerne overholder budgetterne, tildelingsmodellen er overskuelig, og der er sket en omfordeling af midler fra special- til almenområdet

I perioden 2014-2017 holdt skolerne overordnet set budgetterne. Der var ingen væsentlige budgetoverskridelser og ingen systematik i, hvilke skoler der brugte mere eller mindre end budgetteret. I samme periode faldt udgifterne til specialskoler og befordring af elever til specialskoler, mens de almindelige folkeskoler tildeltes et større budget. Der er således sket en omfordeling af midler fra specialområdet til almenområdet, hvilket var et af målene med tildelingsmodellen. Skolelederne oplever generelt den nye tildelingsmodel som enkel og gennemskuelig. Skolelederne peger dog ligeledes på, at der sker en afvejning mellem enkelthed og gennemskuelighed på den ene side og

¹ Tovoksenordninger kan både være to lærere eller en pædagog og en lærer, der arbejder sammen om undervisningen i en klasse.

hensyn til skolernes forskellige vilkår på den anden side. Her udtrykker to tredjedele af skolelederne således en bekymring over, at tildelingsmodellen ikke tager højde for skolernes forskellige elevgrundlag, herunder fx andelen af tosprogede elever, elevernes socioøkonomiske baggrund, et lille/faldende/svingende elevtal og privatskoleandelen. Derudover påpeges forhold som bl.a. lederløn og udgifter forbundet med svømmeundervisning som forhold, der ikke tages tilstrækkeligt højde for i den nye tildelingsmodel. Flere skoleledere beskriver ligeledes, at den nye tildelingsmodel betyder, at de løbende må planlægge og justere deres budgettering af ressourcer alt efter elevernes behov og skolens ressourcer.

Forskellige opfattelser af tildelingsmodellens betydning for elever med særlige behov for støtte

Skolelederne tilkendegiver generelt, at den nye tildelingsmodel og skolernes medfinansiering af specialskolepladser ikke er afgørende for deres vurdering af det rigtige skoletilbud for deres elever. Medarbejdere på skolerne udtrykker modsat bekymring for tildelingsmodellens og medfinansieringens mulige negative betydning for vurderingen af skoletilbud for nogle elever. De fem interviewede forældre til børn, der tidligere gik i specialklasse, udtrykker samme bekymring. Samtidig peger medarbejderne på, at nogle elever ikke får det optimale udbytte af deres skolegang.

Medarbejderne har behov for konkrete redskaber i arbejdet med inklusion

Godt 4 ud af 5 medarbejdere på skolerne oplever, at de mangler indsats til at understøtte inklusionen af elever med særlige behov i deres daglige arbejde. Her peger medarbejderne bl.a. på, at de gerne vil arbejde endnu mere målrettet med fx tovoksenordninger og holddeling, ligesom medarbejderne peger på, at de mangler tid til at planlægge undervisning og koordinere med deres kollegaer. Medarbejderne har divergerende oplevelser af egne muligheder for at inkludere *alle* børn i undervisningen: Cirka hver femte oplever deres muligheder som gode eller meget gode, mens cirka hver tredje oplever deres muligheder som dårlige eller meget dårlige. Når medarbejderne svarer på, hvordan mulighederne har udviklet sig de seneste to år, er der ligeledes forskellige oplevelser, hvor knap hver fjerde peger på en forbedring, og knap hver tredje oplever en forværring. For disse forhold kan VIVE ikke identificere forskelle mellem forskellige typer af skoler. Medarbejderne mener generelt, at tilbud om netværksmøder m.m. på tværs af skoler er relevante, dog fravælges deltagelse i sådanne møder ofte på grund af manglende tid.

Samlet set opleves behovet for konkrete redskaber som større end behovet for mere viden hos medarbejderne – denne pointe understreges i høj grad af interviewene med medarbejderne. Her påpeger flere, at det kan være en udfordring at omsætte viden om fx diagnoser til konkrete handlinger i specifikke situationer. Både interviewundersøgelsen og spørgeskemaundersøgelsen viser, at der er store forskelle med hensyn til, om medarbejderne føler sig klædt på til inklusionsopgaven. Her peger flere skoleledere på, at indstilling og tilgang til inklusion i tillæg til viden og kompetencer i høj grad har betydning, og at mange medarbejdere møder børnene med den rette tænkning og tilgang. I spørgeskemaundersøgelsen har VIVE spurgt ind til medarbejdernes viden og kompetencer på inklusionsområdet. Her viser det sig, at en stor gruppe (43 %) svarer, at de i høj eller meget høj grad har tilstrækkelig viden på området, mens 19 % svarer, at de har det i lav eller meget lav grad. Når det gælder redskaber til at indgå i arbejdet med inklusion, oplever 28 %, at de i høj eller meget høj grad har redskaberne, mens 26 % oplever, at de i lav eller meget lav grad har redskaberne. Når vi ser nærmere på de forskellige medarbejdergrupper, viser der sig nogle interessante forskelle. Således oplever både pædagoger, medarbejdere fra skoler med specialklasser under afvikling, AKT-medarbejdere og vejledere sig bedre klædt på både i forhold til viden og redskaber sammenlignet med resten af medarbejdergruppen. Forklaringerne skal sandsynligvis findes i disse medarbejders uddannelsesmæssige baggrund (for pædagoger), erfaringer fra tidligere (for medarbejdere fra skoler med specialklasser under afvikling) og videreuddannelser (for AKT-medarbejdere og vejledere).

Øget anvendelse af interne og eksterne ressourcepersoner på inklusionsområdet

Der er sket en stigning i anvendelsen af både interne ressourcepersoner på skolerne og PPR (pædagogisk psykologisk rådgivning) over de seneste to år, hvilket var centrale elementer i de styrkede inklusionstiltag. Når medarbejderne på skolerne har brug for hjælp og støtte til inklusionsindsatsen, henvender de sig først og fremmest til ressourcepersoner internt på skolen. Fra skoleledernes perspektiv har de pædagogiske læringscentre (PLC) en vigtig funktion i at sikre en ensartethed og systematik omkring vejlederopgaven. Medarbejderne uden for PLC oplever dog ikke samme tydelighed omkring PLC's rolle. PPR inddrages i situationer, hvor det ikke er muligt at løse en given situation med skolernes egne medarbejdere og disses kompetencer. På skolerne er oplevelserne og erfaringerne med PPR forskellige. På nogle skoler er man således positive omkring samarbejdet med PPR. På disse skoler oplever medarbejderne PPR's arbejde som forebyggende og med fokus på hele klassen frem for på individuelle udredninger – mens andre medarbejdere efterlyser netop dette. Ligesom nogle skoler roser PPR for at komme med konkrete og praksisnære løsninger, som det er muligt at arbejde videre med i praksis, savner andre netop, at PPR omsætter viden om børnenes behov til konkrete løsninger. VIVE kan ikke koble de forskellige perspektiver på PPR med de forskellige typer af skoler. Derudover opleves de fremskudte socialfaglige rådgivere som en stor hjælp i inklusionsarbejdet. Her peges på hjælp til at afklare tvivlsspørgsmål om fx underretninger, inddragelse af familien og kontakt til familieafdelingen.

Medarbejderne trives generelt, men arbejdsglæden er under pres

Medarbejderne på skolerne er overordnet set glade for deres arbejde, det viser både spørgeskemaundersøgelsen og interviewene. Interviewene viser, at medarbejderne peger på manglende tid og ressourcer som en stor udfordring for deres trivsel og jobtilfredshed. De peger på, at det er en udfordring for arbejdsglæden, når de oplever at gå på kompromis med deres faglighed og ikke kunne yde den ønskede indsats over for eleverne på grund af fx tidspres. Medarbejdernes sygefravær er faldende, i 2015 lå sygefraværet således over landsgennemsnittet, mens det i 2017 lå under landsgennemsnittet. Dog ligger sygefraværet for pædagoger højere end på landsplan. I interview med medarbejderne fremgår det tydeligt, at de har en høj grad af ansvar både kollegialt og over for eleverne, også når det gælder sygefravær. Ser vi nærmere på medarbejdernes jobtilfredshed, viser analysen, at jobtilfredsheden er signifikant lavere blandt de medarbejdere, der oplever, at mulighederne for at inkludere alle børn er dårlige eller meget dårlige sammenlignet med medarbejdere, der oplever, at mulighederne er gode eller meget gode. Førstnævnte gruppe har en gennemsnitlig jobtilfredshed på 6,6 mens den er 7,8 for sidstnævnte². Der ser altså ud til at være en sammenhæng mellem medarbejdernes jobtilfredshed og medarbejdernes oplevelse af at kunne inkludere alle børn. Denne sammenhæng kan tolkes på flere måder. Det kan både skyldes, at oplevelsen af ikke at kunne inkludere alle børn medfører en lavere jobtilfredshed, men det kan også skyldes, at medarbejdere med den laveste jobtilfredshed oplever det som sværere at inkludere alle børn. Den specifikke sammenhæng kan datagrundlaget ikke belyse. En relativt stor andel af medarbejderne (39 %) vurderer, at deres jobtilfredshed og tilfredshed med det psykiske arbejdsmiljø er faldet i løbet af de sidste to år. Tendensen er dog ikke entydig, da 20 % af medarbejderne vurderer, at deres jobtilfredshed er steget meget eller lidt i samme periode. Her ser vi en signifikant forskel mellem medarbejdere på skoler med specialklasser under afvikling sammenlignet med medarbejdere på andre skoler, hvor flere medarbejderne på skoler med specialklasser under afvikling peger på et fald i deres jobtilfredshed.

Store forskelle i trivsel mellem børn med særlige behov for støtte og andre børn

Hvad angår elevernes trivsel, viser de nationale trivselsmålinger, at der er i Syddjurs Kommune er en lidt mindre andel af elever, der oplever den bedst mulige trivsel, og en lidt større andel af elever,

² Skalaen er fra 0-10.

der oplever ringe trivsel, sammenlignet med landsgennemsnittet.³ Det gælder specielt i 2015 og 2017. Medarbejdernes besvarelser i spørgeskemaet viser overordnet, at der er stor forskel i deres vurdering af henholdsvis elever med og uden særlige støttebehov. Generelt vurderer medarbejderne, at elever uden særlige støtte behov klarer sig godt, både når vi spørger ind til trivsel, faglige og sociale kompetencer. Billedet er mere blandet, når medarbejderne skal vurdere elever med særlige støttebehov. Her vurderer medarbejderne, at en stor del af eleverne med særlige behov for støtte har dårlig trivsel samt dårlige faglige og sociale kompetencer. Interviewene med medarbejderne viser desuden, at en stor del af medarbejderne oplever, at nogle elever blot er tilstedeværende i nogle timer frem for at deltage aktivt. Samtidig udtrykker medarbejderne bekymring for, at, i og med at undervisningen tilrettelægges med hensyn til elever med særlige behov, kan strukturerne og den manglende impulsivitet føre til en mindre varierende undervisning, som elever uden støttebehov ville have gavn af. De interviewede forældre oplever desuden, at deres børn er glade for deres nye klassekammerater, men deres børns trivsel er presset efter skiftet til fra special- til almenklasser. Forældrene peger bl.a. på børnestress, udfordringer med ernæring (både undervægt og overvægt og udredning på sygehus), manglende energi, ingen skoleglæde, fravær og brug for forældretilstedeværelse på skolen som udtryk for dette.

Når medarbejderne skal vurdere de klasser, som de har fulgt de seneste to år, er der ligeledes stor forskel mellem vurderingerne af henholdsvis elever med og uden behov for støtte. For det første viser spørgeskemaundersøgelsen, at der for elever uden særlige støttebehov overordnet har været en positiv udvikling i de seneste to år. Kun relativt få medarbejdere vurderer, at der er sket en negativ udvikling for eleverne uden særlige støttebehov. Medarbejderne vurderer udviklingen for eleverne med behov for særlig støtte meget forskelligt – her er således ikke et entydigt billede. Blandt medarbejderne vurderer 36 % således, at fx trivslen er faldet meget eller lidt for denne elevgruppe, mens 29 % vurderer, at den er steget og 28 % at den er uændret. Ser vi på elevernes sociale kompetencer, vurderer 28 % af medarbejderne, at de øget, 39 % at de er uændrede og i alt 9 % at de er blevet dårligere. Hvad angår den faglige viden og færdigheder vurderer 25 % af medarbejderne, at der har været en stigning hos elevgruppen, mens niveauet vurderes uændret af 39 % af medarbejderne, og 10 % af medarbejderne vurderer, at der er sket et fald for elevgruppen.

Når VIVE ser nærmere på forskellige medarbejdergrupper, vurderer pædagogerne generelt trivsel, sociale kompetencer samt faglig viden og færdigheder for elever med behov for særlig støtte mere positivt, end lærerne gør. Det gælder både, når der spørges til elever generelt, og når der spørges specifikt ind til elever, som medarbejderne har fulgt i de seneste to år. Der er ligeledes signifikante forskelle på skoleniveau. Således vurderer medarbejdere på skoler med specialklasser under afvikling generelt den faglige viden og færdigheder for elever med særlige støttebehov mere positivt end medarbejdere på andre skoler. Ligeledes svarer en større andel af medarbejderne på små skoler, at de sociale kompetencer hos elever med særlige støttebehov er blevet lidt eller meget bedre, end det er tilfældet for medarbejdere på store skoler, når medarbejderne svarer ud fra de elever, de har fulgt de seneste to år.

3 Analyserne er udarbejdet af Syddjurs Kommune

1 Baggrund og formål

Syddjurs Kommune har fra skoleåret 2016/17 implementeret en ny model til fordeling af midler til kommunens skoler. Formålet med den nye model har været at skabe en mere enkel og forudsigelig tildelingsmodel til skolerne end den, man tidligere har haft. Den nye tildelingsmodel indebærer, at skolerne får tildelt deres budget som et beløb pr. elev. Skolerne får mest for de første 200 elever og mindst for elever ud over 400.

Ligesom i den tidligere tildelingsmodel er midlerne til specialundervisning og inklusion lagt ud til skolerne. "Pengene følger eleven" er dog et nyt element, som betyder, at hvis en elev fra skoleåret 2016/2017 visiteres til en specialskole, så skal folkeskolen betale 140.000 kr. netto pr. år, hvilket udgør en del af finansieringen af specialskoletilbud for en elev. Multihandicappede elever skal folkeskolen ikke betale for. Tidligere har alle udgifterne til specialtilbud været finansieret af en central pulje. Dermed har man øget det økonomiske incitament for skolerne til inklusion.

Samtidig har man sat øget fokus på inklusionen ved fra skoleåret 2016/17 at oprette netværk og udbyde en række kurser, uddannelse og fyraftensmøder om emnet. Desuden er der etableret pædagogiske læringscentre (herefter PLC) på skolerne, hvor lærerne og pædagogerne kan få faglig sparring af fagfaglige vejledere. Man er desuden i gang med at lukke specialklasserne i kommunen.

Baggrunden for, at Syddjurs Kommune har ændret sin tildelingsmodel, er, at kommunen i 2015 var placeret i den tredjedel af kommuner i Danmark, der havde de højeste udgifter pr. elev. Samtidig lå Syddjurs Kommune i den tredjedel af kommuner, der i gennemsnit havde de mindste skoler og laveste klassekvotienter (se bilag 1). Kommunens tidligere tildelingsmodel bestod af en kombineret klasse- og elevtildeling med mulighed for at indgå særaftaler omkring midler til specialklasser.

På den baggrund skal evalueringen give svar på:

- Hvilken betydning har Syddjurs Kommunes nye tildelingsmodel og inklusionstiltag haft for skolernes måde at arbejde med inklusion på? Herunder: Er der forskel på små og store skoler?
- Hvordan lykkes skolerne med målet om øget inklusion? Herunder: Hvordan påvirker det øgede inklusionsfokus medarbejdernes trivsel og tilfredshed og elevernes trivsel og læring? Og er der forskel på små og store skoler?

Med "inklusion" forstås der her en fysisk, social og faglig inklusion, hvor alle børn deltager aktivt og ligeværdig i fællesskabet.

Den nye tildelingsmodel er iværksat med virkning fra skoleåret 2016/17. Derfor har modellen kun været i brug knap to år på nuværende tidspunkt. Derfor må det forventes, at der vil være en vis indkøringsperiode, før virkningerne af modellen for alvor slår igennem, og derfor kan der ikke på nuværende tidspunkt laves en evaluering, der analyserer de langsigtede effekter af, hvordan model og tiltag virker.

Specialklasserne er i forbindelse med ændringen af tildelingsmodellen blevet nedlagt. Dog har to centrale specialklasserækker fået en overgangsordning på tre år, som slutter i sommeren 2019. Den fulde betydning af ændringen omkring specialklasserne kendes derfor ikke endnu.

Evalueringen vil derfor have fokus på de kortsigtede resultater, dvs. hvordan de nye inklusionstiltag og den nye tildelingsmodel har påvirket skolernes økonomiske planlægning og budgettering samt skolernes måde at arbejde med inklusion på, herunder hvilke ændringer i skolernes praksis det har

givet anledning til og hvilke udfordringer, der opleves. Evalueringen skal dermed også give viden, der kan nyttiggøres i det videre arbejde med inklusionen på skolerne.

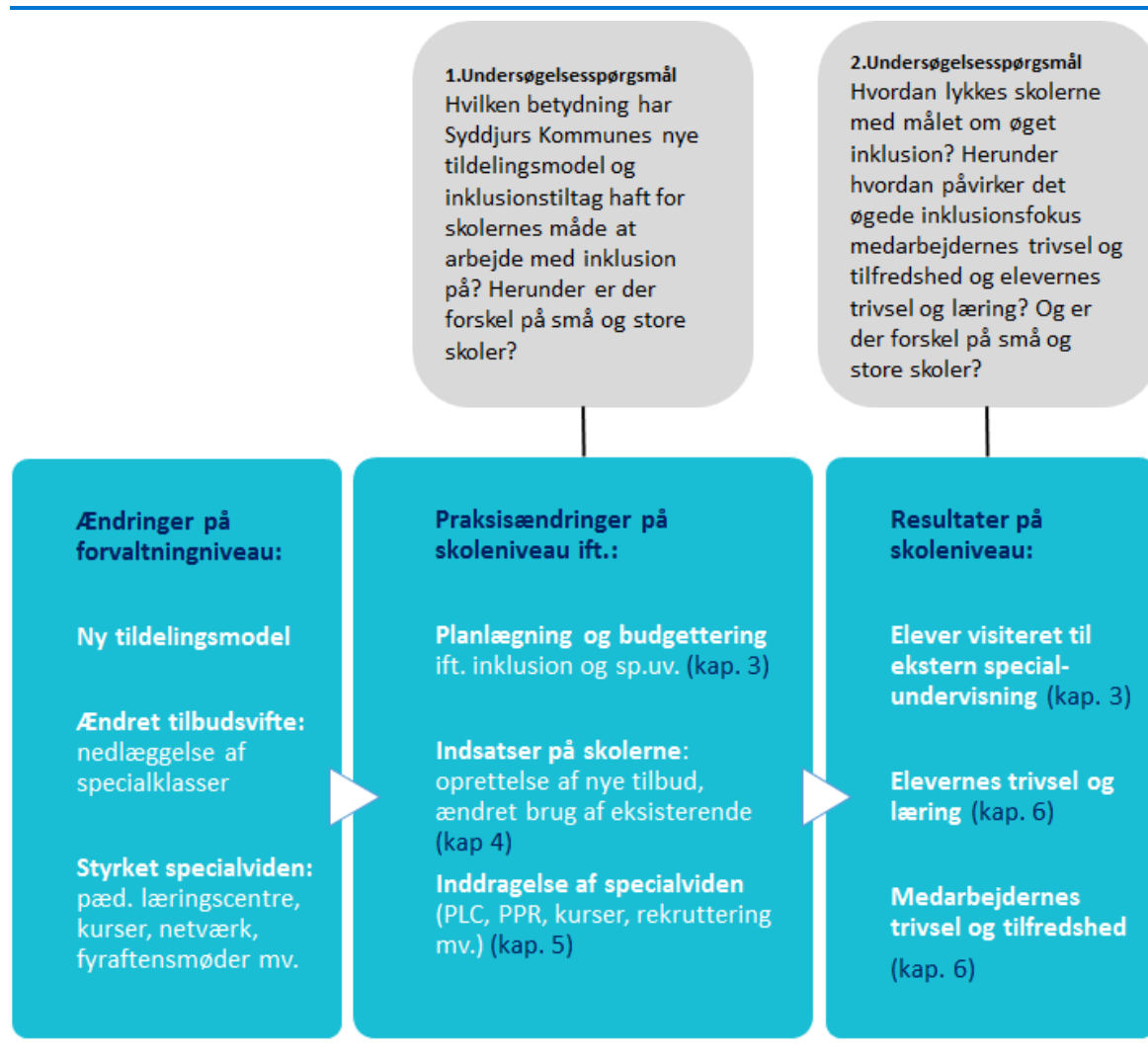
I rapporten skelner VIVE mellem typer af skoler – her er fokus på størrelsen af skoler samt på, hvorvidt skolerne har specialklasser under afvikling eller ej. I forhold til skolestørrelse er skolerne i Syddjurs Kommune opdelt i to grupper: Tre store skoler med et elevgennemsnit på 630 elever i 2017 samt syv mindre skoler med et elevgennemsnit på 295 elever i 2017. Derudover skelnes der i rapporten mellem de to skoler, der har specialklasser under afvikling, og de øvrige otte skoler. I de tilfælde, hvor VIVE har fundet sammenhænge i resultater med skolestørrelse, eller hvorvidt skolen har specialklasser under afvikling eller ej, fremhæves denne sammenhæng. Når en sådan forskel ikke fremhæves, betyder det dermed, at VIVE ikke har fundet en sammenhæng med fx skolestørrelse.

2 Design, data og metode

2.1 Evalueringsdesign

Figur 2.1 giver et forenklet overblik over den programteori, der ligger til grund for evalueringens fokus og design.

Figur 2.1 Overblik over evalueringens design samt fordelingen af redegørelsen på rapportens kapitler.



Rapporten er opbygget med udgangspunkt i modellen i figur 2.1. I kapitel 3 om økonomistyring redegøres for den overordnede udvikling i skolernes økonomi og visitationspraksis, og der redegøres for skolerne praksis i forhold til planlægning budgettering. I kapitel 4 redegøres for skolernes praksis og ændringer heri i forhold til de inklusionsindsatser, der anvendes. Kapitel 5 redegør for medarbejdernes kompetencer og inddragelse af specialviden, mens kapitel 6 redegør for, hvordan skolernes lykkes med inklusionen i forhold til elevernes trivsel og læring, samt for medarbejdernes trivsel og tilfredshed i deres arbejde.

For at få et nuanceret datagrundlag at belyse evalueringsspørgsmålene på inddrages en række forskellige datakilder, som uddybes i det følgende.

2.2 Data fra interviewundersøgelsen

Der er gennemført interview med en række interessenter i evalueringen. Tabellen nedenfor giver overblik over informanterne.

Tabel 2.1 Oversigt over interview

Hvem	Interviewform	Antal interview
Skoleledere	Personligt interview (1,5 time)	10
Skolebestyrelsesformænd	Telefoninterview (30 minutter)	10
PPR leder	Personligt interview (1 time)	1
Skolechef	Personligt interview (1,5 timer)	1
Forældre til elever, der er kommet tilbage fra specialklasser og specialskoler til almene klasser	Fokusgruppeinterview (1,5 time)	1
Pædagogiske medarbejdere	Fokusgruppeinterview (2 timer)	3
Syddjurs Forenede Elevråd	Personligt interview (15 minutter)	2

Interviewene er gennemført af VIVEs medarbejdere på de respektive skoler, og interviewdata er efterfølgende analyseret på baggrund af fyldige referater.

Når forhold beskrives på baggrund af interview, eller der indgår citater i rapporten, fremgår det, hvorvidt der er tale om en generel tendens blandt informanterne eller erfaringer, der gør sig specielt gældende for enkelte informanter.

Udvælgelse af skoler til fokusgruppeinterview med medarbejdere

Fokusgruppeinterviewene med medarbejderne gennemføres på tre forskellige skoler. I udvælgelsen af de tre skoler har det været et hensyn at få repræsenteret skoler af forskellig størrelse, da skolestørrelsen har betydning for, hvordan skolen kan organisere arbejdet med inklusion.

Derudover har det været et hensyn at få en skole med, hvor specialklasser er ved at blive udfaset, fordi disse skoler ligeledes står i en særlig situation i forhold til de resterende skoler.

Endelig har det været tilstræbt at få en variation i skolerne i forhold til andelen af elever segregeret til specialklasse eller specialskole og/eller skoler, hvor der efter tildelingsmodellens implementering er sket en reduktion i andelen af segregerede elever, da disse skoler i særlig grad må formodes at have relevante erfaringer med inklusionsarbejdet, bl.a. eksempler på gode løsninger. Det tilgængelige datagrundlag for elevernes fordeling og visitation har dog kun givet en indikation heraf, hvorfor udvælgelsen kun i begrænset omfang er baseret herpå.

På hver af de tre skoler har skolelederen skullet udvælge medarbejdere til interview, så der er sikret repræsentation af både lærere og pædagoger de forskellige trin – henholdsvis indskoling, mellemtrin og udskoling (afhængigt af om skolen har udskolingstrinnet).

På en af skolerne var de udpegede medarbejdere alle sammen medarbejdere med en særlig rolle i inklusionsopgaven og med særlige timer til at støtte enkeltelever i en klasse og/eller vejlede lærerkollegaer om inklusionsopgaven. Dette har naturligvis betydning for interviewpersonernes svar på

spørgsmålene, og VIVE har været opmærksom på dette i analysen af data og i forbindelse med de konklusioner, der drages. Der har dog stadig været repræsentation af forskellige trin og faggrupper.

På en anden skole deltog – foruden de medarbejdere, der var udvalgt i overensstemmelse med analysedesignet – også to medarbejdere fra en tredje skole, idet der fra denne skole var et eksplicit ønske fra medarbejderne om at kunne deltage i et interview. Medarbejderne blev derfor inviteret med i gruppeinterviewet på den skole, som forventede at opleve nogle af de samme udfordringer. Fælles for disse to skoler er, at de begge tidligere har haft specialklasser, men afviklingen af disse er forløbet forskelligt. I analysen har VIVE været opmærksom på at skelne mellem medarbejderne, ligesom VIVE i analysen af interviewene har været opmærksom på, at denne skoletype er "overrepræsenteret" i fokusgrubeinterviewene sammenlignet med skolelandskabet i Syddjurs Kommune samlet set.

Deltagere i interview med forældre

Rekrutteringen af deltagere til fokusgrubeinterview med forældre til elever, der nu går i almene klasser og tidligere har gået i specialklasser, er sket på skolerne. I praksis er forældre til børn, der er kommet fra specialklasse til almenklasse, bl.a. via e-mail fra skolerne blevet opfordret til at deltage i fokusgrubeinterviewet. Forældrene har dermed selv haft ansvaret for at melde sig til interviewet. Derfor kan der være en risiko for, at det er ressourcestærke forældre, der har meldt sig som deltagere, og at ressourcevage forældres stemme dermed er underrepræsenteret i interviewene. I praksis deltog forældre til fire elever i interviewet – heraf går tre elever på samme skole (to i samme klasse) og et barn på en anden skole.

2.3 Data fra spørgeskemaundersøgelsen

Der er gennemført en spørgeskemaundersøgelse blandt alle lærere og pædagoger på Syddjurs Kommunes ti almene folkeskoler. I spørgeskemaet spørges der blandt andet ind til medarbejdernes vurdering af følgende forhold:

- Inklusionsindsatser på skolerne
- Inddragelse af specialviden om inklusion
- Egen jobtilfredshed
- Elevernes trivsel og læring.

Spørgeskemaet er pilottestet og tilrettet inden udsendelsen.

Ud af de i alt 444 medarbejdere, som blev inviteret til at deltage, er der 328, der har besvaret spørgeskemaet. Svarprocenten er således 74 %. For de enkelte skoler varierer svarprocenten mellem 46 % og 100 %.

I rapportens analyser af spørgeskemabesvarelserne undersøger vi, om der er forskelle mellem besvarelserne fra lærere og pædagoger, store skoler og øvrige skoler, samt skoler, der henholdsvis har eller ikke har specialklasser under afvikling. Med henblik på at undersøge, om forskellene mellem disse grupper er et udslag af en tilfældig variation, eller om der er tale om en systematisk forskel, har vi undersøgt, om ændringerne er statistisk signifikante. I de tilfælde, hvor vi har fundet forskelle, er disse præsenteret i rapporten. Medmindre andet er angivet, er de forskelle mellem grupperne, som kommenteres i rapporten, statistisk signifikante.

I spørgeskemaet har medarbejderne enkelte steder haft mulighed for at skrive åbne svar. Det gælder blandt andet et spørgsmål om, hvilke indsatser der mangler på skolerne til at understøtte inklusion. Disse svar er efterfølgende kodet i forskellige kategorier efter svarenes indhold.

2.4 Supplerende registerdata

Foruden de ovennævnte datakilder indsamler og analyser Syddjurs Kommune selv en række data, som inddrages i analysen:

- Baggrundsoplysninger om udgifter per elev, klasse- og skolestørrelse
- Data om antal elever visiteret til specialundervisning
- Budget- og regnskabsdata for skoleområdet i Syddjurs Kommune
- Sygefraværdsdata
- Data i form af trivselsmålinger fra den nationale trivselsmåling

Data og analyser fra Syddjurs Kommune er vedlagt som bilag 1-5.

3 Økonomistyring

I dette kapitel undersøger vi, hvilken betydning tildelingsmodellen og de øvrige inklusionstiltag – herunder afviklingen af specialklasserne – har haft for skolernes økonomistyring.

Formålet med tildelingsmodellen og de øvrige tiltag har været at øge inklusionen og reducere omfanget af (segregeret) specialundervisning for derved at flytte midler fra specialområdet til almenområdet. Samtidig har der været et ønske at skabe en enkel og gennemskuelig tildelingsmodel.

Vi beskriver i dette kapitel derfor udviklingen i udgifter til specialskoler og almindelige skoler samt udviklingen i antal elever, der er visiteret til ekstern specialundervisning. Begge dele sker med afsæt i Syddjurs Kommunes egne analyser leveret til evalueringen.

Derudover beskrives med afsæt i interview med alle ti skoleledere, hvilken betydning tildelingsmodellen og afviklingen af specialklasserne har haft for skolernes måde at planlægge og budgettere på, samt hvordan den ny tildelingsmodel opleves af skolelederne i forhold til bl.a. gennemskuelighed.

Konklusion

- I perioden 2014-2017 er udgifterne til specialskoler og befordring af elever til specialskoler faldet, mens de almindelige folkeskoler tildeles et større budget hen over årene. Der er således sket en omfordeling af midler fra specialområdet til almenområdet, hvilket var et af målene med tildelingsmodellen.
- I perioden 2014-2017 har skolerne overordnet set holdt budgetterne. Der er ingen væsentlig budgetoverskridelser og ingen systematik i, hvilke skoler har brugt mere eller mindre end budgetteret.
- I perioden 2014-2017 er der sket et fald i antallet af elever i specialskoler. Faldet er overvejende drevet af et fald i antallet af elever i specialskoler uden for Syddjurs Kommune. Generelt tilkendegiver skolelederne, at de på skolerne ikke tænker eller løser inklusionsopgaven væsentligt anderledes efter tildelingsmodellens ikrafttræden, og at medfinansieringen af en specialskoleplads ikke er det afgørende for, om skolen vurderer, om en elev skal blive på skolen eller ej. Medarbejdere og forældre til elever, der tidligere har gået i specialklasse, udtrykker dog bekymring for, at tildelingsmodellen spiller ind herpå.
- Det er vigtigt at være opmærksom på, at skolerne med specialklasser under afvikling stadig har en overgangsordning, hvor de modtager ressourcer uden om tildelingsmodellen. Betydningen af tildelingsmodellen og afviklingen af specialklasserne for såvel budgetoverholdelsen som udviklingen i antallet af specialskoleelever, når overgangsordningen bortfalder, er således ikke kendt endnu. Interviewundersøgelsen indikerer, at der er grund til at være opmærksom herpå, når overgangsordningen udløber.
- Skolelederne oplever den nye tildelingsmodel som enkel og gennemskuelig. Der er dog enighed om, at der er en afvejning mellem enkelhed og gennemskuelighed på den ene side og hensyn til forskellige vilkår på den anden side. To tredjedele af skolelederne oplever, at den nye model i for ringe grad vægter de forskellige vilkår i forhold til fx lille/faldende/svingende elevtal, elevernes socioøkonomiske baggrund, lederløn, svømmeundervisning (bl.a. udgifter til transport), privatskoleandel (pga. medfinansiering fra folkeskolen, hvis en elev går fra privatskole til specialskole) mv.
- Flere skoleledere beskriver, at tildelingsmodellen fordrer en mere dynamisk og fleksibel planlægning og budgettering af ressourcer, hvor der løbende justeres og flyttes rundt på ressourcerne efter elevernes behov og skolens ressourcer. Nogle skoleledere fra små og mindre skoler oplever desuden større usikkerhedsmomenter i forhold til fx svingende elevtal eller medfinansiering af specialskolepladser, som nødvendiggør et større behov for en buffer eller en accept af større usikkerhed omkring budgetoverholdelsen.

3.1 Udgifter og visitation

Udgifter

Syddjurs Kommunes udgifter til specialskoler og befordring af elever til specialskoler er faldende i perioden 2014-2017. Det fremgår af Syddjurs Kommunes notat om økonomi til specialskoler (bilag 1). I samme periode tildeles de almindelige folkeskoler samlet set et større budget hen over årene (jf. bilag 3: Syddjurs Kommunes notat om økonomi til folkeskoler).

Der er således sket en omfordeling af midler fra specialområdet til almenområdet – eller mere præcist fra specialundervisning i specialklasser og specialskoler til inklusion af børn med særlige behov i den almindelige undervisning – hvilket netop var et af målene med tildelingsmodellen.

Det fremgår desuden af bilag 3, at skolerne generelt overholder deres budgetter og således ligger med udsving på +/- 3 procent.⁴ For at undersøge betydningen af tildelingsmodellen er en opgørelse på skoleår at foretrække frem for regnskabsår, da tildelingsmodellen træder i kraft ved skoleåret 2016/17. Derudover er der ændringer i bl.a. konteringspraksis, som gør årene mindre sammenlignelige. At dømme ud fra den tilgængelige opgørelse er der dog ingen væsentlige budgetoverskridelser og ingen systematik i, hvilke skoler der bruger flere eller færre penge end tildelt i budgettet.

Det er dog vigtigt at bemærke, at specialklasserne endnu ikke er fuldt afviklet, og at de to skoler med specialklasser under afvikling stadig er i en overgangsordning, hvor der modtages ressourcer uden om tildelingsmodellen. Tildelingsmodellens betydning for budgetoverholdelse, når overgangsordningen bortfalder, er således ikke kendt endnu.

Visitation

Med tildelingsmodellen har Syddjurs Kommune øget det økonomiske incitament for skolerne til at inkludere elever med særlige behov på skolen frem for at eleverne modtager skolegang igennem et specialtilbud, idet skolen med den nye tildelingsmodel selv betaler 140.000 kr. netto pr. år, hvis en elev henvises til Pindstrupskolen⁵, hvor udgiften tidligere var finansieret af en central pulje.

Når vi ser på perioden 2014-2017, så fremgår det, at der er sket et fald i antal elever i specialskoler (jf. bilag 2). Det fremgår også, at det faldende antal elever i specialskoler er drevet af et fald af elever i specialskoler uden for Syddjurs Kommune. Det er dog vigtigt at bemærke, at specialklasserne endnu ikke er fuldt afviklet, og at de to skoler med specialklasser under afvikling stadig er i en overgangsordning, hvor der modtages ressourcer uden om tildelingsmodellen. Betydningen af tildelingsmodellen og afviklingen af specialklasser for henvisningen af elever til specialskoler, når overgangsordningen bortfalder, er således ikke kendt endnu.

Det har ikke været muligt at tegne et billede af udviklingen i visitationspraksis på skoleniveau ved at se på nyvisiteringer hen over perioden og dermed undersøge forskelle mellem skolerne i udviklingen i visitationspraksis. Syddjurs Kommune har leveret en opgørelse over antallet af elever, hvert skoledistrikt har i specialtilbud pr. marts 2018. Denne status indikerer imidlertid ikke, hvorvidt der er sket ændringer, da der heri også indgår elever, der blev visiteret, inden tildelingsmodellen trådte i kraft og specialklassernes afvikling påbegyndtes. Vi kan derfor ikke gøre rede for, om der er systematiske forskelle mellem skolerne i forhold til, hvordan skolernes visitationspraksis har ændret sig hen over årene.

4 Med undtagelse af et bevidst mindre forbrug på en af skolerne med henblik på opsparring til nyt inventar.

5 Pindstrupskolen – Specialcenter Syddjurs har elever med ADHD, autismespektrumforstyrrelser (ASF), generelle indlæringsvanskeligheder og sociale/følelsesmæssige vanskeligheder (<http://pindstrupskolen.skoleporten.dk/sp>).

Flere skoleledere giver udtryk for, at de ikke tænker eller løser inklusionsopgaven væsentligt anderledes efter tildelingsmodellens ikrafttræden sammenlignet med før. Nogle skoleledere tilkendegiver dog, at de oplever at have færre ressourcer til at løse opgaven end tidligere – nogle med henvisning til tildelingsmodellen, andre med henvisning til, at der opleves at være flere børn, der har behov for særlige indsatser.

På tværs af interviewene med skolelederne gives der dog generelt udtryk for, at den nye tildelingsmodel ikke har ændret på skolernes indstilling til, hvornår en elev skal gives et tilbud uden for skolen. Generelt gives der udtryk for, at skolernes medfinansiering af specialtilbud ikke er det afgørende for, hvorvidt eleverne indstilles til specialundervisning. Som en skoleleder udtrykker det: "En elev skal have det tilbud, som en elev kan profitere af, uanset hvordan min økonomi ser ud".

Fra medarbejdersiden er der imidlertid stor bekymring for, at økonomien spiller ind:

Så står vi måske med nogle børn nogle gange, hvor man tænker, det her, det er bare ikke det rigtige sted – der er simpelthen brug for så meget specialviden, så meget en lille gruppe, så meget opfølgning. Måske var Pindstrup det rigtige sted. Jamen har I så [et stort beløb] til at smide efter det? Eller hvad bliver det så taget fra? Hele tiden den opvejning i økonomi – det er simpelthen til at blive vanvittig af.

Det samme gælder de interviewede forældre til elever, der er rykket fra special- til almenklasse.

En medarbejder gør i en kommentar i spørgeskemaundersøgelsen opmærksom på, at der kan være nogle udfordringer i overgangen mellem børnehaver og skoler. Medarbejderen peger på, at børnehaver ikke skal søge støtte til børn, der forlader børnehaven og starter i skole, selvom barnet har fået tildelt støttetimer i børnehaveregiet. Medarbejderen oplever, at disse børn ingen støtte får ved skolestart. En ansøgning om støtte til denne gruppe børn tager tid at få igennem systemet, bl.a. fordi skiftet fra børnehave til skole er et skift mellem to forvaltninger. Dette betyder, at barnet ofte først får støttetimer igen, når det starter i 1. klasse.

Flere skoleledere fremhæver, at det også kræver mange ressourcer at beholde en elev, som har et stort støttebehov, på skolen, hvorfor det økonomisk ikke gør en stor forskel, hvorvidt eleven får støtte på skolen eller kommer i et specialtilbud. Ifølge nogle skoleledere kan hensynet til medarbejdere eller andre elever i klassen, hvis forældre i nogle tilfælde vælger skolen fra, være medvirkende til, at man som skole må sige stop.

Det fremgår af interviewene, at der er et opmærksomhedspunkt i forhold til afviklingen af specialklasserne og overgangsordningen i den forbindelse. En af skolelederne vurderer således ikke, at det er muligt fuldt ud at afvikle specialklasserne, hvorfor en total lukning af dem ifølge skolelederen vil betyde flere børn til Pindstrupskolen. Der gøres desuden opmærksom på, at de skoler, der lige nu har specialklasser under afvikling, også har børn fra andre skoledistrikter – børn, som kræver ekstra ressourcer, og som de med overgangsordningen stadig får ekstra (om end færre og færre) ressourcer til. En skoleleder forklarer således:

Vi kan ende i en situation, hvor vi er nødt til at sige, at det simpelthen ikke er en opgave, vi kan løfte. Det er meget træls at måtte tage den konklusion, og det skal vurderes på individuelt niveau, men det kan være, vi ender der. Og så er det distriktsskolen, der skal vurdere, om de kan løfte opgaven, eller om de må sende barnet videre.

Det er således grund til at være opmærksom på, om såvel budgetoverholdelsen som henvisninger til Pindstrupskolen ændrer sig, når overgangsordningen udløber, og specialklasserne skal være afviklet.

3.2 Skoleledernes oplevelse af tildelingsmodellen

Alle skolelederne oplever den nye tildelingsmodel som enkel og gennemskuelig, hvilket var et af målene med at ændre på principperne for tildeling af ressourcer til skolerne. Flere skoleledere tilkendegiver dog, at de ikke oplevede den forrige model som uigennemskuelig, til trods for at den var knap så simpel.

Der er en gennemgående pointe blandt skolelederne, at der er en afvejning mellem at have en enkel model som den nuværende eller en model, som tager hensyn til, at skolerne og deres vilkår er forskellige. Størstedelen af skolelederne lægger mest vægt på sidstnævnte – det varierer dog, hvilke hensyn der fremhæves som væsentlige, da det selvsagt er forskellige vilkår, der fylder for forskellige skoler.

Betydningen af elevtal

Flere skoleledere fremhæver, at det har stor betydning for deres økonomi, at modellen alene er baseret på elevtal og ikke tager højde for, antallet af klasser, som skolen må oprette på en årgang. Det gælder særligt skoleledere fra små eller mellemstore skoler, der oplever meget svingende elevtal. Som en skoleleder forklarer:

Det er irriterende, at jeg skal gå og frygte for, at der kommer så mange børn, at jeg skal dele klasserne op, når folk ude i byen går og jubler over flere børn til skolen.

Omvendt oplever skoleledere fra de store skoler, at de før var nødt til at have meget store klasser, men at de nu har muligheden for i nogle tilfælde at oprette en ekstra klasse og opnå mindre klassestørrelser med de fordele, det kan have.

Flere skoleledere oplever, at den nye tildelingsmodel gør budgetteringen og planlægningen vanskeligere, fordi skolernes økonomi er så tæt bundet op på elevtallet. Det gælder især skoleledere på mindre skoler, som oplever, at fx fraflytning af en enkelt familie påvirker skolens økonomi uforholdsmæssigt meget.

De store skoler har lettere ved at håndtere de økonomiske udsving, der følger af svingende elevtal, fordi de har en anden volumen. En skoleleder på en større skole oplever dog også at have langt større fokus på elevtallet i sin planlægning nu end tidligere, fordi stor fraflytning fra eller tilflytning til bestemte klassetrin kalder på nogle justeringer, som skolelederen førhen ville have ventet med.

Uvished om medfinansiering af specialskolepladser

Foruden usikkerheden omkring fra- og tilflytninger, som påvirker skolens elevtal og dermed dens økonomi, fremhæver flere skoleledere også, at de med den nye tildelingsmodel skal håndtere det usikkerhedsmoment, der ligger i, om skolen skal finansiere elever fra sit eget distrikt, der henvises til Pindstrupskolen eller en anden specialskole. Problematikken vedrører ikke så meget de børn, som går på skolen, hvor en henvisning til specialskole kan vise sig nødvendig, da skolen her som oftest allerede finansierer ekstra støtte og er opmærksom på, at det kan blive aktuelt at skulle medfinansiere en specialskoleplads. Derimod opleves det som problematisk for den økonomiske planlægning, når skolen skal medfinansiere en specialskoleplads til børn, der tilflytter fra andre kommuner, eller som kommer fra privatskoler. I forhold til sidstnævnte udtaler én skoleleder om egne erfaringer:

Jeg er ikke herre over det, og jeg inviteres ikke ind i forløbet, før mødet har været holdt, og det ligesom har været sagt ud i det åbne, at det her barn ikke trives i det almindelige tilbud, derfor skal barnet visiteres videre. Og så bliver regningen sendt til mig.

Problematikken omkring specialskolehenvisninger af fri- og privatskoler er selvsagt ikke lige relevant for alle skolelederne, men udgør en udfordring for de skoler, som oplever at skulle medfinansiere disse henvisninger, fordi skolen ikke er inde i processen og dialogen med forældrene. Problemstillingen omkring privatskoler er også fremhævet som et opmærksomhedspunkt i en tidligere VIVE-rapport⁶, idet skoledistrikter med en høj privatskoleandel risikerer at få tildelt for få ressourcer, hvis tildelingen af ressourcer til specialundervisning sker ud fra de elever, der er indskrevet på skolen (frem for bosat i skoledistriktet), og privatskolerne kun i beskedent omfang løfter specialundervisningsopgaven. Tildeling på baggrund af bosætning kan dog være problematisk, hvis der er en høj grad af "elevpendling" mellem skoledistrikter.

Tildelingsmodellen indebærer desuden, at skolerne skal medfinansiere specialskolepladser til elever, som visiteres direkte fra dagtilbud. Dermed ligger modellen op til, at skolelederne har en tæt dialog med dagtilbuddene – dels for at kunne skabe en god overgang for ikke mindst de børn, der har særlige behov, dels for at kunne inddrage det i skolens budgettering, hvis der forventes at være børn, der direkte skal henvises i et specialskoletilbud.

Generelt oplever alle skolelederne, at de har et godt samarbejde med dagtilbuddene, og at dette er blevet styrket inden for de senere år, men at dette har været en generel udvikling, som ikke udelukkende knytter sig til den nye tildelingsmodel, da det generelt er givtigt for skolerne at styrke samarbejdet. Samarbejdets karakter varierer selvsagt i forhold til, om der er tale om en lille skole med børnehaven under samme tag, eller en stor skole, som modtager børn fra mange forskellige børnehaver. I sidstnævnte tilfælde er samarbejdet mere formaliseret og struktureret.

Det varierer dog mellem skolelederne, hvorvidt de oplever at have mulighed for indflydelse på beslutningen om, hvorvidt et barn skal starte i skolen eller i specialskole. En skoleleder fortæller således, at de har oplevet at have børn på skolen, som går ud af 9. klasse i år, hvor PPR oprindeligt var indstillet på, at børnene skulle i et specialtilbud. En anden skoleleder fortæller:

Det er en udfordring, når man er en skole af denne størrelse og har fået 3-4 elever, der er så udfordrede, at indskrivningsprocessen går på, at de bare skal visiteres videre. Det er en kæmpe udgift, men ikke en udgift, jeg er herre over. Hvis både PPR, forældre og børnehaven er enige om, at de ikke hører til på skolen, så skal jeg være en meget stærk skoleleder for at gå ind og definere en ny virkelighed og få medhold.

De forskellige oplevelser er ikke knyttet til skolernes størrelse, da der er tale om cirka lige store skoler.

Betydningen af elevgrundlaget

Størstedelen af skolelederne fremhæver, at skolens elevgrundlag i forhold til socioøkonomiske faktorer opleves at have betydning for såvel omfanget af børn, der må henvises til specialskole, som omfanget af børn, der kræver ekstra støtte i den almindelige undervisning. Selvom det kan være svært at indrette en model, som fyldestgørende tager højde for skolernes forskellige elevsammensætning, herunder også andelen af tosprogede elever, oplever flere skoleledere et behov herfor – uagtet at det vil gøre modellen mindre gennemskuelig.

Andre forhold

Foruden klasseantal og elevgrundlag nævnes også højere timetal i udskolingen, svømmeundervisning og lederløn af flere skoleledere som nogle af de lokale forskelle, som tildelingsmodellen ikke tager højde for. Sidstnævnte både fordi lederløn udgør en stor, men uomgængelig del af budgettet

⁶ <https://www.kora.dk/media/8348591/11375-sektoranalyse-specialundervisning-paa-folkeskoleomraadet.pdf>, s. 42.

på en lille skole, og fordi der kan være forskelle på de vilkår, som lederen er ansat på, som har betydning for skolens økonomi. Endelig er flere skoleledere også bekymrede for, hvad ændringerne omkring ejendomsservice kommer til at betyde for dem.

3.3 Planlægning og budgettering

I starten af skoleåret, der lægger vi sådan et overordnet budget, hvor vi siger, hvad skal vi bruge til bygninger og inventar, og hvad skal vi bruge til undervisningsmidler, og hvad har vi så tilbage til hænder, og hvordan forvalter vi så det bedst muligt. Hvor meget skal jeg sætte en lærer til, hvor meget skal jeg sætte pædagoger til, hvor meget kan jeg løse ved at lade dem arbejde med holddeling på tværs. Så det gør jeg faktisk i starten af skoleåret, og så kan det ske, man skal justere i løbet af året, og det gør vi også. Alt, der kaldes særligt tilrettelagt undervisning, evalueres og justeres.

Ovenstående citat fra en skoleleder beskriver fremgangsmåden i forhold til, hvordan skolelederne går til budgetlægningsopgaven. Omlægningen af tildelingsmodellen betyder, at skolerne selv har fået ekstra midler tildelt, fordi de selv skal afholde udgifter til inklusion og specialundervisning, dvs. at skolerne skal betale for elever, der modtager specialundervisning på skolen, og de skal betale et bidrag til de elever, der modtager specialundervisning på en specialskole. Udgangspunktet for skolelederens budgetlægning er således et andet, da der er flere midler og flere udgiftsposter, og vi har derfor undersøgt, hvordan budgetlægningen foregår i de nye rammer.

Generelt har tildelingsmodellen medvirket til, at der sker en mere dynamisk og fleksibel planlægning, hvor der i høj grad sker en løbende justering og tilpasning af midlerne til inklusionsopgaven efter elevernes behov og skolens ressourcer. Selvom der fra skoleårets start fx er planlagt med bestemte timetal til bestemte opgaver, så oplever skolelederne et behov for, at der løbende justeres i takt med ændringer i behov og ressourcer. På nogle skoler er det overvejende skolelederen, der flytter rundt på ressourcerne, mens dette på andre skoler i høj grad styres af de medarbejdere, der er sat på som ressourcepersoner.

Flere skoleledere nævner, at de grundet de ovenfor nævnte uforudsete ændringer i skolernes økonomi (pga. fx svingende elevtal eller medfinansiering af specialskolepladser) betyder, at de oplever et behov for at afsætte en buffer eller en råderumspulje til uforudsete udgifter, som er større end tidligere. Flere skoleledere påpeger, at det desuden er svært at tilpasse økonomien tilstrækkeligt hurtigt, fordi en afskædigelse først er en besparelse på længere sigt. Der er desuden skoleledere, som oplever, at det, selvom der er behov for en buffer, ikke er muligt at etablere et råderum, da der er lovbestemte krav, der skal opfyldes, og det er derfor nødvendigt at acceptere, at det kan være sværere at ramme budgettet. Det gælder særligt små skoler.

Skolerne tildeles ekstra ressourcer senere på året, hvis det viser sig, at der er ubrugte midler tilovers i den centrale pulje. Midlerne fordeles efter samme fordelingsnøgle som i tildelingsmodellen, men er ellers ikke knyttet til den. Ifølge skolelederne er det naturligvis positivt, at de modtager disse midler, selvom ressourcerne kunne anvendes bedre, hvis man modtog dem ved skoleårets start eller kendte omfanget af midlerne. Det kan således være vanskeligt at anvende dem til at sikre ekstra personale i tre måneder, som samtidig er højt kvalificeret. Der er dog fuld forståelse for, at det ikke er muligt, og det opleves samtidig som vigtigt, at skolerne modtager pengene, således at de oplever, at den øgede inklusionsindsats betyder, at de får flere midler – og at inklusionen ikke er en spareøvelse.

Budgettering og planlægning: Hvad fremmer og hæmmer inklusionen?

Hvad *fremmer* inklusionsarbejdet – eventuelle gode eksempler?

- Det er vigtigt at fastholde og udbygge skolerne gode samarbejde med dagtilbuddene i forhold til både at skabe gode overgange for børn med særlige behov og i forhold til tidligt at lade skolelederne blive en del af planlægningen omkring mulige løsninger.
- Den løbende vurdering af, hvor ressourcerne bedst placeres, fremmer den bedst mulige udnyttelse af ressourcerne.

Hvad *hæmmer* inklusionsarbejdet – eventuelle opmærksomhedspunkter?

- Det er et vigtigt opmærksomhedspunkt at følge udviklingen i inklusionen, når overgangsordningen for skolerne med specialklasser under afvikling udløber.
- Det kan være vanskeligt at anvende ekstra ressourcer på den mest hensigtsmæssige måde, hvis det først sent på skoleåret er kendt, hvilke ressourcer man får. Det er dog et vigtigt for opbakningen til øget inklusion, at overskydende ressourcer centralt kommer tilbage til skolerne til understøttelse heraf.

4 Inklusionsindsatser

Afviklingen af specialklasserne i Syddjurs Kommune betyder, at den fælles tilbudsvifte i Syddjurs Kommune, som skolerne har kunnet benytte, er blevet reduceret. Samtidig har tildelingsmodellen givet skolerne et økonomisk incitament til at beholde eleverne på skolen frem for at visitere dem til specialskole. Derfor har vi undersøgt, om skolerne i forlængelse af disse ændringer har skabt nye indsatser eller ændret i brugen af de eksisterende indsatser eller oplever behov for andre indsatser.

Konklusion

- Generelt er der stort fokus på at skabe inkluderende læringsmiljøer i almenundervisningen, og det har i stigende grad været i fokus i de seneste to år.
- Medarbejderne har meget forskellige oplevelser af deres muligheder for at inkludere både børn med og uden særlige behov i undervisningen. Cirka hver femte oplever mulighederne som gode eller meget gode, mens cirka hver tredje oplever dem som dårligere eller meget dårlige. Der er ligeledes stor forskel på oplevelsen af, om mulighederne er blevet bedre eller dårligere. Knap hver fjerde oplever en forbedring, mens knap hver tredje oplever en forværring.
- Flere skoler oplever de professionelle læringsfællesskaber (PLF) som en god måde at arbejde med almenundervisningen på, som også styrker inklusionen. Ikke alle skoler har dog fået PLF til at fungere fuldt ud endnu.
- Både tovoksenordninger og holddeling bruges overvejende mere nu end for to år siden – særligt af små og mellemstore skoler. Der er dog store indholdsmæssige forskelle i indsatsernes karakter:
 - Tovoksenordninger spænder lige fra længerevarende forløb, hvor de samme personer planlægger og udfører undervisningen i fællesskab (co-teaching), til indsatser, hvor der sættes en ekstra voksen på i kortere tid og med begrænset koordinering mellem de voksne.
 - Holddeling på små skoler sker typisk på tværs af (flere) årgange og udspringer af behov for optimal ressourceudnyttelse, mens det på større skoler oftere anvendes til at skabe mindre hold på en årgang ved at tilsætte en ekstra ressource og begrundes i pædagogiske hensyn.
- Støtte til enkeltelever bruges både mere og mindre varierende fra skole til skole, men anvendes i stigende grad især af de store skoler. En-til-en støtte anvendes som udgangspunkt kun i en begrænset periode af både økonomiske og faglige grunde. Flere skoler arbejder med at samle elever med særlige behov i mindre hold, mens nogle skoler bevidst forsøger at undgå dette for ikke at risikere for høj grad af eksklusion fra almenundervisningen.
- Godt 4 ud af 5 medarbejdere oplever, at der mangler indsatser til understøttelse af inklusion af elever med særlige behov. Her nævnes bl.a. specialklasser eller mindre hold som en manglende indsats, men overvejende peges der på manglende ressourcer og tid til at anvende og/eller udvide eksisterende indsatser (som fx holddeling og tovoksenordning).

4.1 Inkluderende læringsmiljøer

Det fremgår af både interview og spørgeskemaundersøgelsen, at der generelt på skolerne er et øget fokus på at arbejde med inklusion ved at arbejde med læringsmiljøet i almenundervisningen, frem for at have fokus på tiltag, der alene retter sig mod de børn, der har særlige behov.

Medarbejderne på skolerne har et stort fokus på at skabe inkluderende læringsmiljøer i almenundervisning, som det fremgår af tabellen nedenfor. Det gælder således for 83 %, at i høj eller meget høj grad har fokus herpå.

Tabel 4.1 I hvor høj grad har du i det daglige arbejde fokus på at skabe inkluderende læringsmiljøer i den almene undervisning?

I meget høj grad	I høj grad	Hverken høj eller lav grad	Lav grad	I meget lav grad	Ved ikke	Besvaret i alt
37 %	46 %	15 %	1 %	1 %	1 %	331

Det fremgår desuden af Tabel 4.2, at for 66 % af medarbejderne er fokus på at skabe inkluderende læringsmiljøer i den almene undervisning øget eller øget meget i løbet af de seneste to år. Der er altså sket en stor udvikling i retning af at have fokus på at tilpasse den almene undervisning, så der skabes et læringsmiljø, hvor alle børn er inkluderet.

Tabel 4.2 Hvis du ser tilbage på de sidste 2 år, hvordan har dit fokus på at skabe inkluderende læringsmiljøer i den almene undervisning så udviklet sig?

Mit fokus er øget meget	Mit fokus er øget	Mit fokus er det samme	Mit fokus er faldet	Mit fokus er faldet meget	Ved ikke	Besvaret i alt
23 %	43 %	30 %	2 %	0 %	1 %	283

Note: Kun lærere og pædagoger som har arbejdet på den samme skole de sidste 2 år har besvaret dette spørgsmål.

Der er ingen systematiske forskelle mellem skolerne på, hvor stort fokus der er på inkluderende læringsmiljøer, i forhold til skolernes størrelse. Der er forskel på skolernes fokus, afhængigt af om det er en skole med specialklasser under afvikling – andelen af medarbejdere, der svarer, at de i meget høj grad har fokus på inkluderende læringsmiljøer, er således signifikant højere for de to skoler i denne kategori end for de resterende skoler. Der er ingen systematiske forskelle mellem skolerne i forhold til *udviklingen* i dette fokus.

Tabel 4.3 viser lærernes og pædagogernes vurdering af, hvor gode eller dårlige deres muligheder samlet set er for at inkludere både børn med og uden behov for støtte i undervisningen.

Tabel 4.3 Hvordan oplever du samlet set dine muligheder for at inkludere både børn med og uden særlige støttebehov i undervisningen?

Meget gode	Gode	Hverken gode eller dårlige	Dårlige	Meget dårlige	Ved ikke	Besvaret i alt
2 %	18 %	44 %	25 %	7 %	5 %	331

Det fremgår af tabellen, at medarbejderne har meget forskellige opfattelser af deres muligheder for at inkludere børn i undervisningen. 20 % vurderer, at mulighederne er gode eller meget gode, mens 32 % omvendt vurderer, at mulighederne er dårlige eller meget dårlige. En signifikant større andel af pædagogerne oplever mulighederne som godet eller meget gode for at inkludere både børn med og uden støttebehov sammenlignet med lærerne. Der er ligeledes en signifikant forskel mellem besvarelserne fra medarbejdere på skoler med specialklasser under afvikling og medarbejdere på andre skoler – her er førstnævnte mere positive i deres oplevelse af muligheder for at inkludere alle børn sammenlignet med sidstnævnte. Der er ikke på samme måde forskelle i besvarelserne fra medarbejderne fra henholdsvis store og mindre skoler.

I forlængelse af ovenstående spørgsmål har vi spurgt lærerne og pædagogerne om, hvordan udviklingen i mulighederne for at inkludere børn med og uden særlige støttebehov har udviklet sig de seneste to år (jf. tabel 4.4). Som det er tilfældet for vurderingen af de nuværende muligheder, er der også stor forskel på lærernes og pædagogernes vurdering af, hvordan mulighederne har udviklet sig. Som det ses af tabellen, er der 23 %, der vurderer, at mulighederne er blevet bedre, og 1 %,

der vurderer, at mulighederne er blevet meget bedre. Omvendt er der 21 % og 9 % af medarbejderne, der vurderer, at mulighederne for at inkludere børn i undervisningen er blevet henholdsvis dårligere og meget dårligere.

Table 4.4 Hvis du ser tilbage på de sidste 2 år, hvordan har dine muligheder for at inkludere både børn med og uden særlige støttebehov i undervisningen samlet set udviklet sig?

Blevet meget bedre	Blevet bedre	Lige så gode/dårlige som tidligere	Blevet dårligere	Blevet meget dårligere	Ved ikke	Besvaret i alt
1 %	23 %	41 %	21 %	9 %	4 %	282

Igen er der en signifikant forskel i besvarelsene mellem pædagoger og lærere, hvor flere pædagoger end lærere peger på, at mulighederne for at inkludere alle børn er blevet bedre i løbet af de seneste to år. Der er ingen systematiske forskelle mellem skolernes oplevelse af udviklingen i mulighederne for at inkludere i forhold til skolernes størrelse eller i forhold til, om skolen har specialklasser under afvikling eller ej.

Det store fokus på inkluderende læringsmiljøer – ikke mindst på skoler med specialklasser under afvikling – bekræftes også i interviewene med skoleledere og medarbejdere.

Arbejdet med at skabe inkluderende læringsmiljøer handler ifølge medarbejdere og ledere i høj grad om at ændre på rammerne omkring og strukturen i undervisningen frem for at fokusere på tiltag over for specifikke børn. Flere skoleledere nævner forventningsbaseret klasserumsledelse som en væsentlig metode til at skabe et læringsmiljø, der tilgodeser både børn med og uden særlige behov.

En skoleleder fra en skole, som tidligere har haft specialklasser, forklarer betydningen af at indrette almenundervisningen til at rumme børn med særlige behov:

Forudsætningen for at tage børn fra specialklassen ind i almenklassen er en meget tydelig styring og organisering af klassen og klasserummet, så børnene stadig oplever, at det er overskueligt, og at de kan overskue tingene (...) For mange af de børn er struktur og forudsigelighed nøglen til, at de kan lykkes.

På en anden skole beskriver en skoleleder, hvordan bl.a. piktogrammer, ugeskemaer og strukturrede undervisningsplaner er med til at sikre struktur, genkendelighed og forudsigelighed for eleverne. Medarbejdere på en tredje skole beskriver ligeledes, hvordan undervisningen struktureres med stilladsering, fx gennem plancherne på væggen. Flere medarbejdere fremhæver dog ligeledes, at fx brugen af piktogrammer og det at starte timerne med at præsentere programmet ikke er noget nyt – sådan arbejdede de også tidligere.

Medarbejdere fra forskellige skoler oplever, at den tydelige struktur og synliggørelse af opgaverne gør de dygtigste elever mere selvhjulpne, hvilket frigiver tid til de børn, der har brug for ekstra hjælp – og det opleves som positivt for både børn med særlige behov og dem uden særlige behov. Der er dog også medarbejdere, som fremhæver, at den stramme struktur omkring forudsigelighed og genkendelighed gør, at der fx er elever, som ikke får eksperimentel idrætsundervisning, fordi det er nødvendigt at starte og slutte på præcis samme måde hver gang af hensyn til eleverne med særlige behov.

En skoleleder forklarer, at klasseværelsesstrukturen skal være ens på tværs af klasseværelserne, sådan at elever og lærere kan springe mellem klasser – det handler således i høj grad også om, at medarbejderne har et tæt samarbejde omkring at tage afsæt i de samme arbejdsmetoder, redskaber og pædagogiske tilgange.

Medarbejdernes samarbejde omkring et fælles afsæt og en fælles tilgang er også omdrejningspunktet i arbejdet med de professionelle læringsfællesskaber (PLF), som fremhæves af flere af skolelederne og medarbejdere som en vigtig del af inklusionsindsatsen. En af de medarbejdere, der oplever PLF som værende positivt tilkendegiver, at *"PLF har reddet holdddelingen"*. På den pågældende skole benyttes PLF til at drøfte, hvordan man med afsæt i data bedst inddeler i hold, og hvad formålet med holdddelingen skal være.

En skoleleder forklarer, at man som pædagog eller lærer i de professionelle læringsfællesskaber giver køb på en del af sin metodefrihed, fordi man fokuserer på at gøre, hvad man i fællesskab er blevet enige om, er vigtigt for en gruppe børn. Det indebærer i mange tilfælde en anden måde at arbejde på for den enkelte og dermed også en kulturforandring, som det kan tage tid at få etableret. Der, hvor PLF opleves at fungere, er der en klar tilkendegivelse af, at det hæver kvaliteten i teamsamarbejdet at arbejde systematisk med datainformation og refleksion. Det fremhæves desuden fra såvel ledere som medarbejdere, at det er væsentligt, at der afsættes tid til PLF-arbejdet – og gerne faste tidspunkter.

Ud fra interviewene at dømme er det tydeligt, at de medarbejdere, der har været meget involveret af PLF-arbejdet, har et større fokus på PLF end den resterende medarbejdergruppe og oplever, at samarbejdet i høj grad bidrager til at løfte kvaliteten i inklusionsarbejdet. Der er dog stadig udfordringer med at få involveret hele medarbejdergruppen i PLF-arbejdet – en udfordring, der findes på flere af skolerne, men som synes forstærket på de store skoler, som har mange medarbejdere. Flere beskriver desuden, at det har været en udfordring af få bredt anvendelsen af PLF ud til hele medarbejdergruppen, fordi projektet med PLF i første omgang ikke har involveret pædagogerne.

4.2 Tovoksenordning, holdddeling og støtte til enkeltelever

Foruden et øget fokus på at skabe et inkluderende læringsmiljø i almenundervisningen, så fremgår det af Tabel 4.5, at der er sket en udvikling de seneste to år i brugen af henholdsvis tovsøksenordning (eller anden ressourceperson), holdddeling og støtte til enkeltelever, sådan som den vurderes af de lærere og pædagoger, der har besvaret spørgeskemaet.

Tabel 4.5 Hvis du ser tilbage på de sidste 2 år, hvordan har din brug af følgende indsatser så udviklet sig?

	Bruges meget mere	Bruges mere	Bruges i samme omfang	Bruges mindre	Bruges meget mindre	Ved ikke	Besvaret i alt
Tovoksenordning (eller anden ekstra ressourceperson)	20 %	38 %	25 %	7 %	6 %	5 %	284
Holdddeling	10 %	40 %	32 %	8 %	5 %	5 %	284
Støtte til enkeltelever	12 %	26 %	31 %	17 %	10 %	5 %	284

Note: Kun lærere og pædagoger som har arbejdet på den samme skole de seneste to år har besvaret dette spørgsmål.

Tovoksenordning

Det ses af tabellen, at 58 % af medarbejderne mener, at tovsøksenordning (eller en anden ekstra ressourceperson) bruges mere eller meget mere end for to år siden, mens kun 13 % af medarbejderne mener, at det bruges mindre eller meget mindre. Der er en tendens til, at de store skoler i lidt

mindre grad end øvrige skoler har øget deres brug af tovoksenordningen, men forskellen er kun tæt på at være statistisk signifikant.⁷

Det fremgår af interviewene, at der indholdsmæssigt kan være meget stor forskel på, hvad en tovoksenordning (eller en anden ekstra ressourceperson) indebærer. Der er eksempler på længerevarende fast strukturerede forløb, hvor undervisningen planlægges i fællesskab – en form for co-teaching. Det har eksempelvis været tilfældet på en af skolerne med specialklasser under afvikling, hvor man har valgt at lukke specialklasserne før tid, mens skolen stadig modtager ressourcer til specialklasseeleverne uden om tildelingsmodellen igennem overgangsordningen. Det har gjort det muligt for skolen at lade medarbejdere fra almenklasserne og fra specialklasserne arbejde tæt sammen om at planlægge og varetage undervisningen i klasserne. Ifølge en medarbejder fra skolen er dette afgørende for inklusionen:

Jeg tror, kurser er okay, men det, der virkelig hjælper, det er, at en fra specialklasserne og en fra normalklasser, som arbejder sammen (...) Det lykkes, når de to faggrupper smelter sammen, selvom det også er her de store udfordringer er.

På en af de store skoler er der også eksempler på, at der arbejdes med co-teaching i udvalgte timer, hvor de voksne sammen planlægger og underviser sammen, og det sammentænkes med skolens holddeling.

I den anden ende af spektret kan der også blot være tale om enkelte timer, hvor en ekstra person er på i en periode, og hvor koordinering og forventningsafstemning omkring rolle- og opgavefordeling på timerne er mere begrænset. Det generelle billede fra interviewene er, at man så vidt muligt helst vil arbejde ud fra den første model, men at det kræver ekstra ressourcer, hvorfor den ekstra voksne, der er i en klasse, flyttes rundt løbende afhængigt af, hvor behovet for ekstra støtte er mest påtrængende. Som en inklusionsvejleder udtrykker det:

Nogle gange kunne det være godt med noget mere langsigtet, hvor der er to på en klasse og ikke én på klassen og én på barnet.

I dette ønske afspejles igen den tænkning, at inklusionsindsatser så vidt muligt skal rette sig mod hele klasser og et samarbejde om en ændring af rammerne om og strukturen i undervisningen frem for at være rettet mod det enkelte barn.

Selvom denne tænkning generelt går igen hos skolelederne, så nævnes der hos både skoleledere, inklusionsvejledere og undervisere dog tilfælde, hvor det er nødvendigt, at den ekstra voksen i klassen fungerer som en form "mandsopdækning" af en elev, som er særligt udfordret adfærdsmæssigt (jf. også det følgende afsnit om støtte til enkeltelever). Der er således ikke alle situationer, hvor rammesætning og struktur i almenundervisningen er tilstrækkeligt.

På en af de mindre skoler fortæller medarbejderne, at de på deres skole har samlet de elever, der har behov for ekstra støtte, i den samme klasse, selvom det havde været mest hensigtsmæssigt for den samlede elevgruppe at dele eleverne ud, "for jeg kan jo ikke rende i tre forskellige klasser i den samme time", og at man derved – med medarbejdernes egne ord – nærmest har lavet en intern specialklasse inde i den almindelige klasse. I forhold til den ekstra voksne, der især har fokus på børn med særlige behov, fremhæves det også i et medarbejderinterview, at relationen til barnet er

7 I de afrapporterede resultater fokuserer vi på, hvordan de tre største skoler i Syddjurs Kommune adskiller sig fra de øvrige syv skoler i kommunen. Vi har dog også gennemført analyserne med en alternativ opdeling af skolerne i henholdsvis små (under 300 elever), mellem (300-500 elever) og store skoler (over 500 elever). Disse analyser viser kun mindre forskelle i forhold til de afrapporterede resultater, og inddelingen i tre størrelseskategorier har nogle fortolkningsmæssige ulemper, idet der er så få observationer i hver kategori, at det fx er svært at skelne effekten af små skoler fra effekten af at være en skole med specialklasser under afvikling.

afgørende, hvorfor det ikke blot handler om ekstra hænder, men også de rigtige hænder, som kender barnet og dets behov.

Denne holdning deles af forældre til børn, der tidligere har gået i specialklasse. Forældrene peger samstemmende på væsentligheden i de personlige relationer og tilstedeværelsen af de samme voksne omkring børnene. Det tager tid at for børn at lære nye voksne at kende og omvendt. Samtidig oplever forældrene dog, at pædagoger og lærere gør en stor indsats for at lære deres børn at kende. En af forældrene siger:

Børnenes trivsel er personafhængig, og derfor er det sårbart nu. Før kunne specialklasselærerne afløse for hinanden, så det de samme voksne, som børnene mødte og havde tillid til. Nu er der ingen, der lige kan mærke pulsen.

Forældrene oplever, at deres børn er meget sårbare, hvis deres faste lærere er syge, og der fx kommer en vikar ind ad døren, eller hvis dagens program afviger fra det faste mønster, som børnene kender og er trygge ved.

Opsummerende er der således stor forskel på, hvad en tovoksenordning kan indebære i omfang, fokus og økonomi. Af medarbejderinterviewene fremgår det, at det er positivt, når der er mulighed for at omdanne fordybelsestimer til tovoksenordning,⁸ og at det vil bidrage positivt til skolernes inklusionsarbejde, hvis processen med at søge og godkende denne omlægning var lettere.

Holddeling

I forhold til holddeling svarer halvdelen af medarbejderne, at det bruges mere eller meget mere end for to år siden, mens blot 13 % af medarbejderne mener, det bruges mindre eller meget mindre. Der ses her en signifikant forskel på, hvordan medarbejderne svarer, afhængigt af deres skoles størrelse. Den stigende anvendelse af holddeling er således ikke så udbredt for de tre største skoler som for de resterende skoler.⁹

I interviewene med skolelederne og medarbejderne fremhæves holddeling ofte som et af de greb, der anvendes til at løse inklusionsudfordringen og behovet for undervisningsdifferentiering, og flere skoleledere vil gerne gøre det endnu mere. Af interviewene fremgår det, at der imidlertid er meget stor forskel på, hvad holddeling indebærer, og hvordan det praktiseres fra skole til skole.

På de mindre skoler anvendes holddeling typisk således, at elever fra flere klassetrin slås sammen og inddeles i hold, der er blandet mellem klassetrin, fx 5. og 6. klasse sammen eller 1., 2. og 3. klasse sammen. På større skoler sker holddeling typisk på ét klassetrin, hvor der eksempelvis i en periode sættes en ekstra lærer ind til engelsk i 5. klasse, hvor der laves tre hold af to klasser.

De mindre skoler, der arbejder på tværs af årgange, begrundes oftest dette i en optimering af resourceudnyttelse, og det ses derfor i nogle tilfælde som en nødvendighed og ikke som et tilvalg. Flere tilkendegiver dog, at det generelt fungerer godt, omend der opleves at være grænser for, hvor mange årgange der kan sammenlægges, hvis det skal fungere. Hvor der førhen fx var sammenlægning af 1. og 2. klasse, er det grundet økonomi nu 1., 2. og 3. klasse, som sammenlægges. Det

8 Omdannelse af fordybelsestimer kommer af en dispensation, der kan søges efter folkeskolelovens § 16b. Processen er forankret i forvaltningen, men er afgrænset af lovgivningens ordlyd.

9 I de afrapporterede resultater fokuserer vi på, hvordan de tre største skoler i Syddjurs Kommune adskiller sig fra de øvrige syv skoler i kommunen. Vi har dog også gennemført analyserne med en alternativ opdeling af skolerne i henholdsvis små (under 300 elever), mellemstor (300-500 elever) og store skoler (over 500 elever). Disse analyser viser kun mindre forskelle i forhold til de afrapporterede resultater, og inddelingen i tre størrelseskategorier har nogle fortolkningsmæssige ulemper, idet der er så få observationer i hver kategori, at det fx er svært at skelne effekten af at være en lille skole fra effekten af at være en skole med specialklasser under afvikling.

fremhæves desuden i medarbejderinterviewene, at det i nogle tilfælde er de skematekniske muligheder for holddeling, der bliver styrende for, hvilke timer der holddeles, og ikke hensynet til, hvor det pædagogisk ville være mest optimalt.

Derudover påpeger forældre til børn flyttet fra specialklasser en problematik omkring faglighed ved holddeling. Et par af forældrene oplever, at det er svært at tage hensyn til deres fagligt stærke børn med særlige behov, når der arbejdes med holddeling. En af forældrene siger:

Problemet med holddeling er, at det for det første er fagligheden, der vægtes, og så sendes min søn på 'det gode hold' – desværre ofte med en lærer som ikke kender min søns behov. Derfor kommer han på det andet hold, hvor han så sidder med 'de fagligt svage', fordi der er flere lærere på det hold, men så lærer han ikke noget.

Omvendt fremhæver de skoler, der gerne vil anvende holddeling til at etablere mindre hold på en årgang, at det koster ekstra, men at det gør det lettere at løfte opgaven med undervisningsdifferentiering og inklusion. Når skolerne har ressourcemæssigt mulighed for det, er det således et aktivt tilvalg af indsatsen for at løfte undervisningskvaliteten. Den ressourcemæssige forskel i måden, hvorpå skolerne anvender holddeling, er en sandsynlig forklaring på, at holddeling i særlig grad benyttes mere end for to år siden på de mindre skoler.

Det varierer både mellem skolerne og inden for den enkelte skoler, hvilke kriterier der holddeles efter, og hvorfor. På en skole arbejder de i de professionelle læringsfællesskaber med, hvilke data de kan tage afsæt i, når de arbejder med holddeling. Hvis de for eksempel oplever behov for et løft i stavning, så undersøges det, hvilken viden de har om elevernes staveudvikling, og der laves hold, der måretter sig mod specifikke grupper af elever. Andre gange er det ikke det faglige niveau, men i stedet forskellige behov i forhold til de rammer, der er for undervisningen, som er styrende for holddelingen, eller holddelingen kan ske kan være med et mere socialt sigte.

Støtte til enkeltelever

I forhold til inkluderende læringsmiljøer, tovoksenordning og holddannelse er der en klar tendens i retning af, at disse indsatser fylder mere i skolernes inklusionsarbejde i dag en for 2 år siden. I forhold til støtte til enkeltelever, (dvs. indsatser som retter sig specifikt til elever med særlige behov frem for hele klassen) er tendensen lidt mindre entydig.

Der er således 38 % af medarbejderne, som mener, at støtte til enkeltelever bruges mere eller meget mere end for to år siden, men samtidig er der 27 %, som mener, at det bruges mindre eller meget mindre. Der er en tendens til, at medarbejdere fra kommunens tre største skoler i højere grad svarer, at brugen af støtte til enkeltelever er øget de seneste to år, end det er tilfældet blandt medarbejdere på de øvrige skoler. På de store skoler er det 49 % af medarbejderne, der svarer, at støtte til enkeltelever bruges mere eller meget mere, mens det tilsvarende tal for de øvrige skoler er 30 %.¹⁰

Dette billede ses også i interviewene. Ifølge skolelederne er en-til-en-støtte til enkelt elever hverken økonomisk eller fagligt en holdbar løsning, hvorfor dette som udgangspunkt kun anvendes i en afgrænset periode. Det er således en indsats, som enten skal vende udviklingen, således at støtten kan trappes ned, eller som munder ud i en henvisning til en specialskole.

¹⁰ I de afrapporterede resultater fokuserer vi på, hvordan de tre største skoler i Syddjurs Kommune adskiller sig fra de øvrige 7 skoler i kommunen. Vi har dog også gennemført analyserne med en alternativ opdeling af skolerne i henholdsvis små (under 300 elever), mellem (300-500 elever) og store skoler (over 500 elever). Disse analyser viser kun mindre forskelle i forhold til de afrapporterede resultater, og inddelingen i tre størrelseskategorier har nogle fortolkningsmæssige ulemper, idet der er så få observationer i hver kategori, at det fx er svært at skelne effekten af små skoler fra effekten af at være en skole med specialklasser under afvikling.

Generelt prioriteres de tilgængelige ressourcer til inklusion så vidt muligt derfor til tovoksenordning eller holddannelse eller andre initiativer, som retter sig mod hele klasser frem for mod enkelte børn. Der er dog enkelte skoleledere, som vurderer, at de bruger en-til-en-støtte mere end tidligere, fordi skolen har flere børn, hvor det er nødvendigt. En vejleder fra en anden skole oplever, at der nu bruges lige så mange timer på at have en-til-en-støtte i en normalklasse, som der før blev brugt i en specialklasse.

På andre skoler er der eksempler på, at man samler en gruppe af elever med behov for særlig støtte. En skoleleder fra en lille skole forklarer, at de skemalægger parallelle timer på tværs af årgange for at kunne samle elever, der skal have støttetimer, fra flere årgange, hvilket har været nødvendigt for fx at kunne give eleverne de nødvendige støttetimer¹¹.

Forældre til børn, der er flyttet til almenklasser, oplever uklarheder i forhold til, hvornår deres barn får ekstra støtte. De peger på, at det er svært at vide, om en eventuel ekstra medarbejder i klassen er der som ekstra støtte til deres barn eller som en ekstra støtte til hele klassen.

Af andre tiltag specifikt rettet mod børn med særlige behov kan nævnes, at flere af skolerne har et sted, hvor børn, der har brug for en pause fra den almindelige undervisning, kan komme hen, når de har brug for det (nogle steder kaldet "pusterum"), eller hvor faste ressourcepersoner tager nogle børn med hen i mindre hold og laver en særlig indsats for dem en del af skoledagen. Disse typer tiltag eksisterer både på små og store skoler. Omfanget og indholdet varierer fra skole til skole – både i forhold til hvor meget eleverne er der, og i forhold til om der er planlagte aktiviteter i et målrettet forløb, eller om det bruges mere ad hoc – efter behov.

Flere skoleledere forklarer, at de så vidt muligt forsøger at undgå "pusterum" og mindre hold kun for børn med særlige behov, fordi de oplever en risiko for, at det udvikler sig til at blive en løsning, som i for høj grad fjerner børnene fra den almindelige undervisning og dermed kommer til at ligne en specialklasse. På en af skolerne har ressourcepersonerne derfor valgt at nedlægge pusterummet, så de kun har timer ude i klasserne. Samtidig opleves der dog på flere skoler også et reelt behov hos børnene for, at der er en mulighed for at kunne lave en afveksling fra den almindelige undervisning i dele af dagen – både for børn med og børn uden særlige behov. En skole nævner, at eksempelvis børn med autisme ofte har brug for lidt ro, og en anden skole nævner, at der er behov for at elever med Tourettes syndrom indimellem tages ud på mindre hold, da deres tilstedeværelse i klassen er forstyrrende for de øvrige elever.

På en anden skole har man for at modvirke, at denne type tiltag ekskluderer børn med særlige behov fra det øvrige fællesskab, arbejdet målrettet med, at deres "pusterum" ikke skal være "der, hvor dem, der ikke kan noget, sidder", hvorfor også særligt dygtige elever kan blive valgt til at skulle derhen. Det opleves som en succes.

En skoleleder fra en lille skole fortæller:

For eksempel har vi en dreng, som er velbegavet, men har flere problematikker, blandt andet autisme. Det er jo rigtig svært. Og det er virkelig sjovt at se, at når man så sætter nogle af dem, der er skrappe, ned og arbejder ved siden af, og han sidder ovre i hjørnet og siger, han ikke vil være med, men han får rigtig meget ud af det, og så kan han pludselig ikke lade være med at blande sig. Og det er jo sjovt at opleve, at det jo faktisk har

¹¹ Skoleleder vil ofte indstille til støttetimer, eller støttetimer kan tildeles på baggrund af pædagogisk psykologisk vurdering (PPV). Forældre kan bede om PPV.

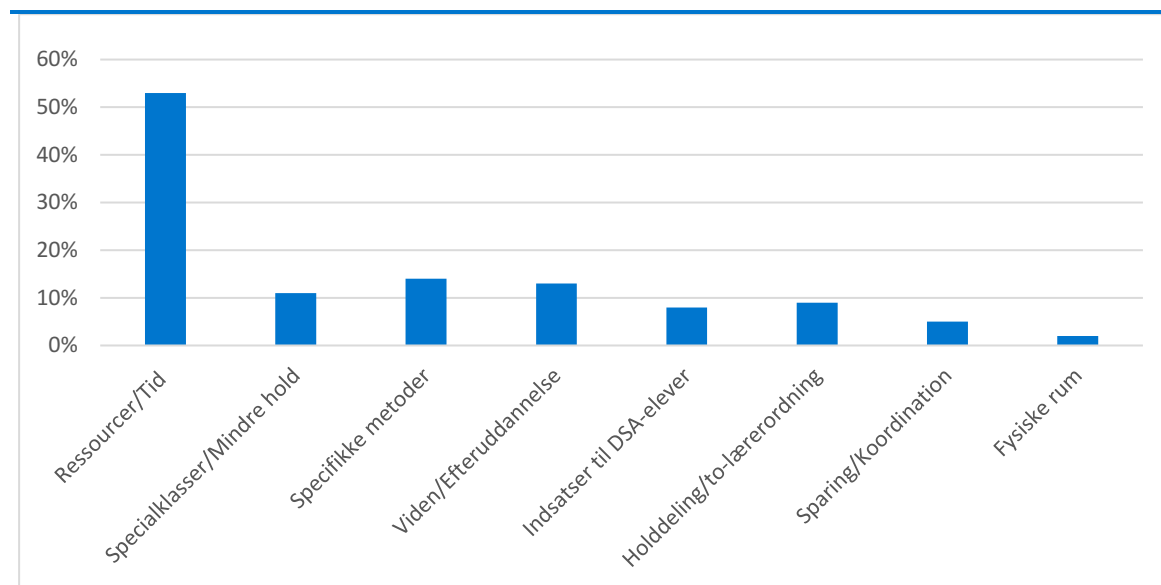
meget mere effekt, end at sætte en lærer sammen med ham og få ham til at lave matematikstykker.

En skoleleder fra en stor skole fortæller, at deres tilgang til at undgå, at indsatserne specifikt rettet mod børn med særlige behov bliver ekskluderende, blandt andet har været, at det ikke må være en længerevarende indsats, hvor man i et helt år vedvarende tages ud af klassen, men at det skal være en afgrænset periode (fx otte uger), hvor der eksempelvis sættes ind over for en faglig problematik, hvorefter man igen indgår i klassen. Derudover har skolen også arbejdet med, at deres udgave af et "pusterum" ikke kun er rettet til børn med særlige behov, men at der skal tilbydes aktiviteter, som også den resterende elevgruppe kan deltage i, fx elever, der ikke har særlige behov, men som aktuelt har trivselsproblemer grundet eksempelvis skilsmisse. Ved at rette aktiviteterne mod såvel børn med og som børn uden særlige udfordringer, bliver det ifølge skolelederen mindre ekskluderende.

Selvom mange af skolelederne – ikke alle – giver udtryk for, at afviklingen af specialklasser har været en god løsning for mange – ikke alle – elever, så er der samtidig også flere, der oplever behov for tilbud eller indsatser, som ligger mellem inklusion og Pindstrupskolen, uden nødvendigvis at være en specialklasse. Holdningen deles af de interviewede forældre med børn, der tidligere har gået i specialklasse.

Blandt medarbejderne synes der ligeledes at være en oplevelse af, at afviklingen af specialklasserne efterlader et behov for en anden indsats i de tilfælde, hvor hverken Pindstrupskolen eller (fuldkommen) inklusion i den almindelige klasse opleves at være den rigtige løsning for barnet. I spørgeskemaundersøgelsen har således vi spurgt til, om lærerne og pædagogerne synes, at der mangler nogle indsatser til understøttelse af inklusion af elever med særlige behov for støtte på deres skole. 83 % af medarbejderne har svaret ja til dette spørgsmål. Figur 4.1 giver et overblik over, hvilke indsatser medarbejderne vurderer, der mangler på deres skole.

Figur 4.1 Medarbejdernes vurdering af manglende inklusions-understøttende indsatser.



Note: DSA: Dansk som andetsprog. Figuren er baseret på en kodning af i alt 271 åbne besvarelser på et spørgsmål om, hvilke indsatser til inklusion af elever med særlige behov, der mangler på medarbejderens skole. Samme kommentar kan være kodet inden for flere kategorier, hvorfor figurens søjler ikke summerer til 100 %.

Kilde: Medarbejdernes åbne besvarelser i spørgeskemaundersøgelsen, som efterfølgende er kodet af VIVE til ovenstående kategorier.

Figuren viser, at behovet for specialklasse eller mindre hold nævnes af godt hver tiende medarbejder, der har svaret ja til, at der mangler indsatser til understøttelse af inklusion af elever med særlige

behov på deres skole. Derudover oplever 14 %, at der mangler viden og efteruddannelse, hvilket vil blive uddybet i næste afsnit. Den væsentligste mangel, når det gælder indsats, er ifølge medarbejderne dog tid og ressourcer (fx i form af flere hænder) til at yde støtte, idet over halvdelen henviser til dette. Det er således ikke behovet for nye eller ændrede tiltag, der efterlyses af disse medarbejdere, men medarbejdertimer til i højere grad at benytte de eksisterende løsninger som fx tovoksenordninger og holddeling – to løsninger som specifikt nævnes af 9 % af medarbejderne, som mener, at der mangler indsats.

Det er formodentlig nogle af de samme forhold, som gør sig gældende i forhold til medarbejdernes oplevelse af deres muligheder for at inkludere elever, selvom mange andre faktorer også kan spille ind, fx ændringer i elevgrundlaget, konkrete lokale udfordringer mv.

I kapitel 6 undersøger vi, om der er sammenhæng mellem lærernes trivsel og deres oplevelse af mulighederne for at inkludere børn med og uden støttebehov i undervisningen.

Inklusionsindsatser: Hvad fremmer og hæmmer inklusionen?

Hvilke indsats peger undersøgelsen på *fremmer* inklusionsarbejdet – eventuelle gode eksempler:

- Inkluderende læringsmiljøer, hvor almenundervisningen gives tydelig styring, struktur og overskuelighed er gavnligt for inklusionen og bidrager positivt til alle børns trivsel og læring.
- Hvor de professionelle læringsfællesskaber er tilstrækkeligt bredt ud, opleves de at løfte kvaliteten i inklusionsarbejdet – gennem fælles, databaserede refleksioner og evaluering.
- Voksne, der i længerevarende forløb arbejder sammen om inklusionsopgaven og i fælleskab planlægger og tager ansvar for undervisningen og opgaven.
- Holddeling med udgangspunkt i pædagogisk-didaktiske overvejelser om deling og formål.
- Når støtten uden for klassen er tidsafgrænset, og elever uden særlige behov også i nogle tilfælde deltager i aktiviteter ved siden af den almindelige undervisning.

Hvilke forhold omkring inklusionsindsatserne *hæmmer* inklusionen – eventuelle opmærksomhedspunkter?

- Vigtigt, at flere medarbejdere involveres aktivt i de professionelle læringsfællesskaber for at de virker efter hensigten.
- Relationen er afgørende i arbejdet med elever med særlige behov – derfor er stabilitet afgørende i forhold til de voksne omkring barnet. Det er derfor ikke altid (kun) et spørgsmål om flere hænder i fx tovoksenordninger, men også de rigtige og de samme hænder.
- "Pusterum", hvor elever med særlige behov kan komme hen, rummer en risiko for eksklusion, hvis man ikke har fokus på, hvordan de anvendes.
- For de elever, der har svært ved at være (fuld tid) i den almindelige undervisning, men hvor specialskole ikke er nødvendig, efterlader specialklasserne et tomrum.
- En stor del af medarbejderne oplever, at der mangler indsats til inklusion – for størstedelen af disse er udfordringen manglende tid og ressourcer til i højere grad at anvende allerede kendte og benyttede indsats.
- Det er et opmærksomhedspunkt, at skoler med specialklasser under afvikling på nuværende tidspunkt har medarbejdere med viden og kompetencer på specialområdet, men fremadrettet kan det blive en udfordring at beholde og fortsat udvikle denne viden og disse kompetencer.

5 Inddragelse af specialviden

Afviklingen af specialklasserne og det øgede fokus på inklusion betyder, at elever med behov for særlig støtte i højere grad end tidligere skal undervises i de almindelige klasser. I den forbindelse kan der på skolerne tænkes at være et øget behov for specialviden – også for undervisere i almindelige klasser. Syddjurs Kommune har i den forbindelse arbejdet med, at alle skoler skal have et pædagogisk læringscenter (PLC), hvor de forskellige vejledere på skolen samles, ligesom forvaltningen har udbudt forskellige kurser, uddannelser og netværksmøder med relevans for inklusionsopgaven.

I dette kapitel redegør vi derfor for vores undersøgelse af, om medarbejderne oplever og opleves at have tilstrækkelig viden og tilstrækkelige kompetencer, samt om medarbejderne har ændret deres praksis i forhold til at inddrage specialviden fra ressourcepersoner både internt på skolen og uden for skolen i takt med de omlægninger, der er sket.

Konklusion

- Der er stor forskel på, om skolernes medarbejdere oplever at have tilstrækkelig *viden* til at indgå i arbejdet med inklusion. 43 % svarer, at det i høj eller meget høj grad tilfældet, mens det for 19 % i lav eller meget lav grad er tilfældet.
- Der er ligeledes stor forskel på, om skolens medarbejdere oplever at have tilstrækkelige *konkrete redskaber* til at indgå i arbejdet med inklusion. Andelen af medarbejdere, som i høj eller meget høj grad oplever at have tilstrækkelige redskaber, er stort set lige så stor som andelen af medarbejdere, der i lav eller meget lav grad oplever dette (henholdsvis 28 og 26 %).
- Pædagogerne oplever i højere grad end lærerne at have tilstrækkelig viden og tilstrækkelige redskaber til inklusionsarbejdet, ligesom medarbejdere fra skoler med specialklasser under afvikling også oplever sig bedre klædt på i forhold til viden og kompetencer. AKT-medarbejdere og vejledere føler sig også bedre rustet end de øvrige medarbejdere.
- Samlet set opleves behovet for konkrete redskaber som større end behovet for mere viden.
- Interview med skoleledere og medarbejdere bekræfter, at der er stor forskel mellem medarbejderne i forhold til, om de føler sig rustet til opgaven med inklusion. Flere skoleledere påpeger, at det ikke kun er et spørgsmål om kompetencer, men også om *mindset*, dvs. hvilken tænkning og tilgang personalet møder børnene med.
- Medarbejderne henvender sig først og fremmest til interne ressourcepersoner på deres egen skole, når de har brug for at inddrage specialviden, og eventuelt herefter til PPR, mens de kun i begrænset omfang trækker på medarbejdere fra andre skoler i kommunen.
- De interne ressourcepersoner på skolerne samt PPR anvendes i stigende omfang set over de seneste to år, mens der kun er begrænset ændring i omfanget af henvendelser til medarbejdere fra andre skoler.
- Flertallet af skolelederne oplever, at de pædagogiske læringscentre (PLC) har gjort en forskel i inklusionsarbejdet ved at sikre en ensartethed og systematik omkring vejlederopgaven, hvor der er skarpere fokus på den enkelte elevs læring og trivsel. Denne oplevelse afspejles ikke fuldt ud i medarbejderinterviewene. Medarbejdere uden for PLC oplever således ikke samme tydelighed omkring, hvad PLC er.
- Der er stor forskel på skolernes oplevelse af samarbejdet med PPR. En del skoler oplever, at PPR har for få ressourcer i forhold til skolens behov, mens andre oplever at have et tæt samarbejde med mulighed for PPR's deltagelse i PLC-møder og supervision.
- Flere skoler oplever et større fokus fra PPR på at arbejde forebyggende og med klasser frem for individuelle udredninger, mens andre skoler netop efterlyser, at det forebyggende arbejde kan få mere plads, end det har i dag. Nogle skoler roser PPR for at komme med konkrete, praksisnære og mulige løsninger, mens andre savner, at viden om børnenes behov omsættes til konkrete forslag.

Konklusion

- De fremskudte socialfaglige rådgivere opleves som en stor hjælp i inklusionsarbejdet i forhold til at bygge bro til familieafdelingen, afklare tvivlsspørgsmål om fx underretninger og i arbejdet med at inddrage forældrene.
- Skolelederne har meget forskellige opfattelser af såvel omfanget af vidensdeling mellem skoler som udbyttet af denne og behovet for denne. På medarbejderniveau er der generelt gode oplevelser med netværksmøder, men mange oplever at måtte fravælge dem pga. manglende tid.

5.1 Medarbejdernes egen viden om og kompetencer med hensyn til inklusion

Som nævnt i kapitel 4 oplever nogle medarbejdere at mangle viden og efteruddannelse i forhold til at løfte inklusionsopgaven og sikre trivsel og læring for alle elever, herunder også dem med særlige behov.

Tabel 5.1 viser, i hvor høj grad lærerne og pædagogerne oplever, at de har henholdsvis tilstrækkelig viden og tilstrækkelige konkrete redskaber til at indgå i arbejdet med inklusion op deres skole.

Tabel 5.1 I hvilken grad oplever du, at du har henholdsvis tilstrækkelig viden og tilstrækkelige konkrete redskaber til at indgå i arbejdet med inklusion på din skole?

	I meget høj grad	I høj grad	Hverken høj eller lav grad	Lav grad	I meget lav grad	Ved ikke	Besvaret i alt
Tilstrækkelig viden	10 %	33 %	37 %	13 %	6 %	0 %	331
Tilstrækkelige konkrete redskaber	7 %	21 %	44 %	21 %	5 %	3 %	331

Det ses af tabellen, at der er stor forskel blandt medarbejderne i deres oplevelse af, om de har den tilstrækkelige viden til at indgå i arbejdet med inklusion. I alt 43 % af medarbejderne oplever, at de i høj eller meget høj grad har tilstrækkelig viden til at indgå i arbejdet med inklusion. Samtidig svarer 19 %, at de i lav eller meget lav grad har den tilstrækkelige viden til at indgå i arbejdet med inklusion.

Derudover viser tabellen, at medarbejderne også har meget forskellige oplevelser af, om de har tilstrækkelige konkrete redskaber til at indgå i arbejdet med inklusion. Der er således ca. 28 % af lærerne og pædagogerne, som svarer, at det i høj eller meget høj grad er tilfældet, mens 26 % svarer, at det i lav eller meget lav grad er tilfældet. Her er ingen forskel mellem små og store skoler.

Når vi ser på, hvad der karakteriserer medarbejdere, som i højere grad oplever at have tilstrækkelig viden og tilstrækkelige konkrete redskaber, ser vi, at der er væsentlig forskel på AKT-medarbejdere, vejledere mv. og det øvrige personale. Således angiver 64 % af AKT-medarbejdere og vejledere, at de i høj eller meget høj grad har tilstrækkelig viden, mens det blot gælder 36 % af de øvrige medarbejdere. I forhold til konkrete redskaber er forskellen 45 % versus 22 %, som svarer, at de i høj eller meget høj grad har tilstrækkelig viden.

Vi ser ligeledes en signifikant forskel mellem pædagogerne og lærerne i forhold til, om de oplever at have tilstrækkelig viden og tilstrækkelige konkrete redskaber til at indgå i arbejdet med inklusion. 61 % af pædagogerne svarer, at de i høj eller meget høj grad har tilstrækkelig viden til at indgå i arbejdet med inklusion på deres skole, mens det tilsvarende tal for lærerne er 38 %. Ligeledes er der

51 % af pædagogerne, der svarer, at de i høj eller meget høj grad har de tilstrækkelige konkrete redskaber til at indgå i inklusionsarbejdet, men det samme kun gør sig gældende for 23 % af lærerne.

Vi ser ydermere en signifikant forskel på medarbejdernes besvarelser afhængigt af, om de er på en skole, hvor specialklasser er under afvikling, eller ej. 58 % af medarbejderne på skoler med specialklasser under afvikling svarer således, at de i høj eller meget høj grad har tilstrækkelig viden, mens det kun gælder 40 % af medarbejderne på de øvrige skoler. Ligeledes oplever 40 % af medarbejderne fra skoler med specialskoler under afvikling i høj eller meget høj grad at have tilstrækkelige konkrete redskaber, mens det blot gælder 26 % af medarbejderne på de øvrige skoler. Ikke overraskende oplever personalet på de skoler, der har eller indtil for nyligt havde specialklasser således, at være bedre rustet til inklusionsarbejdet end lærerne og pædagogerne på de øvrige skoler. Vi finder her ikke signifikante forskelle i besvarelserne mellem mindre og større skoler. I interviewene med medarbejdere fra skoler med specialklasser under afvikling, udtrykker medarbejderne dog bekymring for, hvorvidt det er muligt på sigt at fastholde det høje niveau af viden og kompetencer på, i og med at specialklasserne afvikles, samt at de ekstra ressourcer, de modtager på nuværende tidspunkt udfases i de kommende skoleår.

På tværs af skoler og medarbejdergrupper er der samlet set en oplevelse af, at behovet for flere konkrete redskaber er lidt større end behovet for mere viden.

Af interviewene med såvel ledere som medarbejdere bekræftes det, at der er stor forskel på, hvorvidt medarbejderne oplever eller opleves at have de nødvendige kompetencer – både mellem skoler og inden for samme skole. Her kommer det også frem, at det ikke nødvendigvis er viden, medarbejderne mangler, men ligeledes tid til at anvende den viden, de har. Som en lærer udtrykker det:

Vi ved godt, hvad det er, vi skal gøre, vi kan bare ikke komme af sted med at gøre det, pga. ressourcer. Og vi har været med til rigtig, rigtig mange kommunale tilbud, hvor vi videns deler hele tiden, vi har bare ikke tid til at bruge det, og ideen med vidensdeling er god, men det skal jo hænge sammen med hverdagen.

Når vi sammenholder skoleledernes oplevelse af medarbejdernes kompetenceniveau med medarbejdernes egen vurdering af dette i spørgeskemaundersøgelsen, er der umiddelbart fin overensstemmelse.

En skoleleder oplever, at skolen har et efterslæb i forhold til at kompetenceudvikle sine lærere til opgaven, og beskriver derfor arbejdet med inklusion "som at asfaltere, mens vi går", fordi opgaven skal løses nu, mens man stadig arbejder med at skabe forudsætningerne for at løse den. Andre skoleledere oplever omvendt, at medarbejderne er godt rustede på deres kompetencer, men at der mangler hænder og tid til at gøre det, de ved, der skal gøres. Den opfattelse deles også af de medarbejdere, der oplever at have tilstrækkelig viden og redskaber.

Kompetenceudviklingstilbud i kommunen

Generelt oplever medarbejdere og ledere på skolerne, at der er et stort udbud af kompetenceudviklingsmuligheder i kommunen, og at tilbuddene er relevante, selvom det selvfølgelig varierer mellem såvel skoler som medarbejdere, hvad der konkret er behov for. En skoleleder fremhæver, at det er vigtigt med tilbud, som i omfang ligger mellem et endagskursus og store moduler, og fremhæver fx autismepilotindsatsen som et godt eksempel på dette.

En skoleleder nævner, at det er en stor fordel i forhold til medarbejdernes videreuddannelse, at skolen kompenseres for omkostningerne til vikarer, da det tidligere var en hindring for at få kompetenceudviklet.

I de tilfælde, hvor skolens medarbejdere kun i begrænset omfang har deltaget på forskellige kurser, er det således primært begrundet i en tidsmæssig prioritering – både fra lederes og medarbejders side. En skoleleder understreger således nødvendigheden af en skarp prioritering i forhold til kompetenceudvikling:

Men vi er også meget opmærksomme på, at vores folk i høj grad er ude i undervisningstiden, og så kan vi ikke være tæt på vores kerneopgave, så derfor har vi sat foden i, og gør det de steder, hvor vi tænker, at det er vigtigere for os, at vi passer vores undervisning, end at vi er ude til kurser (...) Det er vi nødt til. Det tog ligesom overhånd på et tidspunkt, men altså det løber fra os her, hvis ikke vi har de primære på opgaven her. Så kan vi ikke løse det.

Medarbejdere oplever også at måtte fravælge fx fyraftensmøder og netværk, fordi tiden hertil går fra deres forberedelsestid.

Flere skoleledere og medarbejdere fremhæver, at udfordringen ofte består i at omsætte den viden, man får med hjem fra netværk eller kurser. Som en medarbejder udtrykker det:

Det med faktisk at komme hjem og omsætte den, det er sindssygt svært, og det kunne vi godt bruge noget hjælp til.

Som eksempel på udfordringen forklarer en skoleleder fra en anden skole, at det fx kan være fint at lære noget om autisme, men at det kan være svært at anvende den viden i den konkrete situation, hvis der fx både er elever med autisme og elever med Tourettes syndrom i den samme klasse.

Generelt er der således en oplevelse af, at der er gode muligheder for at blive opdateret om ny viden og lære om nye redskaber, men der opleves at være et skridt fra at have fået ny viden og have lært om redskaber til rent faktisk at bruge dette i sin dagligdag.

Nogle skoler oplever at være gode til at sikre, at medarbejders nye viden bliver delt til inspiration og læring for kollegaerne, mens det på andre skoler fremhæves hos såvel medarbejdere som ledere, at der er et potentiale for i højere grad at dele den viden, man som medarbejder har fået med sine kollegaer. Det er både, fordi flere får gavn af den nye viden, og fordi det kan medvirke til, at man som kollegaer holder hinanden fast på at anvende den viden og de nye redskaber, man har tilegnet sig.

Kultur og mindset

I vurderingen af, om medarbejderne er rustede til inklusionsopgaven, påpeger en række af skolelederne, at det ikke kun handler om efteruddannelse, idet medarbejdernes personlige kompetencer og mindset har stor betydning, hvorfor nogle medarbejdere formår at løse opgaven uden efteruddannelse, mens andre har meget svært ved det. Som en skoleleder udtrykker det:

Hvis ikke vi har et mindset, der er inkluderende, der gør, at vi kigger på os selv og vores egen praksis, gør at vi bliver i stand til at justere i forhold til de udfordringer, vi møder, så kommer vi ikke til at flytte noget som helst. Så det mindset er ret afgørende.

Det rigtige mindset handler ifølge skolelederne både om, hvordan man ser på og møder børnene, og om man er villig til at lade kollegaer og ledelse få indblik i ens måde at arbejde på og arbejde sammen med dem om at ændre måden, man arbejder på. Her er der ifølge mange af skolelederne stor forskel på de enkelte medarbejdere. Det er en vigtig pointe, at når medarbejdere ikke i tilstrækkelig grad åbner op for at ændre deres måde at arbejde på, så skyldes det i mange tilfælde ikke uvilje, men at det både kræver tid og mentalt overskud at gøre, noget der for mange lærere kan være svært at finde, da der samtidig er mange andre opgaver foruden inklusionsopgaven, som kræver deres tid og opmærksomhed.

5.2 Inddragelse af specialviden fra interne eller eksterne ressourcepersoner

Vi har desuden undersøgt, i hvilket omfang lærere og pædagoger på skolerne henvender sig til forskellige ressourcepersoner for at få hjælp til inklusionsopgaven.

Tabel 5.2 viser, hvor hyppigt lærere og pædagoger på skolerne i Syddjurs Kommune i det nuværende skoleår har henvendt sig til forskellige medarbejdergrupper for at få specialviden om, hvordan de kan styrke deres arbejde med inklusion.

Tabel 5.2 Hvis du tænker tilbage på det nuværende skoleår, hvor ofte har du så ca. henvendt dig til følgende medarbejdere for at få specialviden om, hvordan du kan styrke dit arbejde med inklusion?

	En gang om måneden eller oftere	En gang i kvartalet	En gang hvert halve år	En enkelt gang	Aldrig	Ved ikke	Besvaret i alt
Medarbejdere på min skole (fx AKT-medarbejdere og vejledere)	46 %	20 %	9 %	11 %	10 %	5 %	333
Medarbejdere fra PPR	17 %	29 %	19 %	13 %	18 %	3 %	333
Medarbejdere fra andre skoler i Syddjurs Kommune (fx i kommunale netværk)	4 %	10 %	8 %	10 %	60 %	9 %	333

Overordnet set viser tabellen, at medarbejderne især henvender sig til andre medarbejdere på deres egen skole for at få specialviden om, hvordan de kan styrke deres arbejde med inklusion. Næsten halvdelen af medarbejderne svarer således, at de inden for det nuværende skoleår har henvendt sig til andre medarbejdere på egen skole (fx AKT-medarbejdere og vejledere) med dette formål en gang om måneden eller oftere, mens 20 % svarer, at de har gjort det en gang i kvartalet. For 21 % gælder, at de aldrig eller kun en enkelt gang inden for det seneste skoleår har henvendt sig til kollegaer på deres skole.

Medarbejdere fra skoler med specialklasser under afvikling henvender sig i mindre omfang til interne ressourcepersoner på skolen, end det er tilfældet for de øvrige medarbejdere. Der er således en signifikant lavere andel af disse medarbejdere, som svarer, at de henvender sig en gang i måneden eller oftere.

Det fremgår desuden af tabellen, at medarbejderne også i et vist omfang henvender sig til PPR for at indhente specialviden om inklusionsarbejdet. Henholdsvis 17 % af medarbejderne angiver, at de inden for det nuværende skoleår har henvendt sig til PPR en gang om måneden eller oftere med dette formål, mens 29 % angiver at henvende sig en gang i kvartalet. Det er interessant, at det er medarbejdere, der angiver, at de har god viden på området, der ligeledes henvender sig mest til PPR.

Medarbejderne har til gengæld kun i begrænset omfang henvendt sig til medarbejdere fra andre skoler. For 60 % af medarbejderne gælder det, at de i det nuværende skoleår ikke har henvendt sig til medarbejdere fra andre skoler for at få specialviden om, hvordan de kan styrke deres arbejde med inklusion.

Tabel 5.3 viser, hvordan udviklingen i løbet af de seneste to år har været i, hvor ofte lærerne og pædagogerne henvender sig til de forskellige medarbejdergrupper for at få specialviden om styrkelse af inklusionsarbejdet.

Tabel 5.3 Hvis du tænker tilbage på de sidste 2 år, hvordan har udviklingen så været i, hvor meget du henvender dig til følgende medarbejdere for at få specialviden om, hvordan du kan styrke dit arbejde med inklusion?

	Jeg henvender mig meget mere	Jeg henvender mig mere	Jeg henvender mig i samme omfang	Jeg henvender mig mindre	Jeg henvender mig meget mindre	Ved ikke	Besvaret i alt
Medarbejdere på min skole (fx AKT-medarbejdere og vejledere)	17 %	29 %	42 %	5 %	4 %	3 %	284
Medarbejdere fra PPR	13 %	25 %	46 %	5 %	5 %	6 %	284
Medarbejdere fra andre skoler i Syddjurs Kommune (fx i kommunale netværk)	2 %	6 %	50 %	5 %	8 %	29 %	284

Det fremgår af tabellen, at 46 % af medarbejderne henvender sig mere eller meget mere til medarbejdere på deres egen skole, end de gjorde for to år siden, mens blot 9 % henvender sig mindre eller meget mindre. For 42 % er det uforandret. Der er en signifikant lavere andel af medarbejdere fra skoler med specialklasser under afvikling, som angiver, at de henvender sig mere eller meget mere, sammenlignet med de øvrige medarbejdere.

I forhold til PPR fremgår det, at 35 % af medarbejderne henvender sig mere eller meget mere til PPR, end de gjorde for to år siden, mens 10 % henvender sig mindre. For 46 % er det uforandret.

Generelt set peger det i retning af en stigende kontakt til såvel ressourcepersoner på egen skole som til PPR. Billedet er lidt modsat i forhold til, om man henvender sig til medarbejdere fra andre skoler (fx i kommunale netværk), idet blot 8 % af medarbejderne angiver at henvende sig mere eller meget mere, og 13 % angiver at henvende sig mindre eller meget mindre. Halvdelen oplever dog ingen ændring i dette.

Billedet fra spørgeskemabesvarelsene svarer generelt godt til det billede, der fremkommer i interviewene med såvel medarbejdere som skoleledere. Heraf fremgår det, at medarbejderne først og fremmest henvender sig til de interne ressourcepersoner på skolen, og at der i samråd med disse

og oftest også ledelsen tages stilling til, om PPR eller andre skal inddrages. De interne ressourcepersoner på skolerne agerer dermed ofte som en form for bindeled mellem PPR og skolens øvrige medarbejdere.

Ressourcepersoner internt på skolen

I forbindelse med de øvrige tiltag på inklusionsområdet er der på alle skoler blevet etableret pædagogiske læringscentre (PLC), som samler de lokale fagfagligheder på den enkelte skole, fx matematikvejledere, IT-vejledere, inklusionsvejledere mv.

Langt størstedelen af skolelederne giver udtryk for, at etableringen af PLC har ændret skolernes måde at arbejde på, hvilket først og fremmest skyldes, at der er kommet fokus på, hvad vejlederrollen indebærer. En skoleleder beskriver, at hvor vejlederne førhen var testpersoner, hvis opgave var at teste børnene, så er opgaven en anden i dag:

PLC skal ikke gøre noget ved det barn, der ikke kan læse – de skal gøre noget ved den lærer, der har et barn, der ikke kan læse. Det skal ændre på den måde, der undervises, og den måde eleverne mødes på.

Vejlederne skal således i langt højere grad vejlede underviserne i, hvad der konkret skal gøres, hvilket ifølge en anden skoleleder er en kulturforandring, som der stadig arbejdes med, da der kan være en berøringsangst i forhold til at skulle gå og "være klogere" end sine kollegaer.

Samlingen af skolens vejlederkompetencer i PLC har ifølge de fleste skoleledere betydet, at der er arbejdet med at have en fælles tilgang til det at vejlede, hvilket har givet en større systematik og en ensartethed i måden at gøre tingene på.

Systematikken indebærer ifølge flere skoleledere, at vejledningen har flyttet sig fra at være en mulighed, som den enkelte lærer kunne opsøge, til at være en fast del af arbejdsproces, hvor man forholder sig til det enkelte barns progression i alle klasser. En skoleleder forklarer, at man tidligere godt kunne opdage i 8. klasse, at en elev var ordblind, men at det ikke sker mere, fordi man i langt højere grad kigger på data og følger tæt op.

Mange skoleledere giver desuden udtryk for, at ressourcepersonerne i PLC er kommet tættere på ledelsen, hvilket generelt er positivt, fordi de skal fungere som "pædagogisk lokomotiv" i organisationen – samtidig opleves det også som vigtigt, at de ikke kommer for langt fra lærerne i forhold til at bevare legitimiteten.

Flertallet af skolelederne oplever således, at samlingen af ressourcepersoner i PLC og arbejdet med vejlederrollen har gjort en forskel. Der er dog også skoleledere, som tilkendegiver, at de stadig arbejder med finde en model for PLC, som kan fungere på deres skole, og at der ikke er sket væsentlige ændringer i måden at arbejde på – det gælder både på små og store skoler.

Af interviewene med medarbejderne fremgår det, at medarbejdernes oplevelse af, hvad etableringen af PLC har betydet, ikke i alle tilfælde svarer til ledelsens opfattelse. De medarbejdere, der ikke er en del af PLC, oplever ikke på samme måde en tydelig forskel fra tidligere og er usikre på, hvad PLC indebærer, og savner i nogle tilfælde, at det i højere grad kommunikeres ud.

Ressourcepersoner i forvaltningen

Af interview med skoleledere og medarbejdere fremgår det, at oplevelsen af samarbejdet med PPR om inklusionsopgaven varierer ganske meget mellem skolerne. Generelt er der stor tilfredshed med PPR's bistand i forhold til inklusionsopgaven, men der er stor forskel på, om PPR opleves at være

tilgængelig i det nødvendige omfang. En del af skolerne oplever således, at PPR har meget travlt, og at der derfor er for lang responstid i forhold til at få PPR's bistand. På nogle skoler oplever man at have et tæt samarbejde med PPR, hvor PPR både rådgiver ledelsen og deltager i møder i PLC, mens andre skoler oplever, at det er svært at få PPR ud på skolen, og at fx observation i klassen stort set er umuligt.

Der er ligeledes forskel på skolernes oplevelse af, hvordan PPR's arbejde har ændret sig. Flere skoleledere og medarbejdere oplever, at PPR i højere grad end tidligere har fokus på at vejlede i, hvilke konkrete ændringer der kan laves i praksis, og at PPR i forhold til tidligere arbejder mere forebyggende og med hele klassen frem for at lave udredninger på individuelle børn.

Andre skoler tilkendegiver omvendt, at de kunne ønske sig, at det forebyggende arbejde og muligheden for at arbejde systemisk med udfordringer på baggrund af supervision og observation kunne komme til at fylde mere, men at det arbejde trænges i baggrunden af individuelle udredninger. De oplever således, at det først og fremmest handler om enkelte børn og i for ringe grad om hele grupper af børn og konkrete løsninger i praksis.

Hvor nogle skoler roser PPR for at give konkrete ændringsforslag til praksis, som også kan implementeres i den konkrete kontekst, så oplever andre, at psykologerne er gode til at videregive viden omkring det konkrete barns udfordringer, men at de netop mangler omsætningen til praksisnære tiltag: *"Her mangler vi måske en lillebitte del, sådan at vi kan få forståelse for, hvordan vi får implementeret den viden"*. Der efterlyses i den forbindelse en styrkelse af den pædagogiske del i PPR, som opleves i højere grad at imødekomme dette behov. Der er således ikke nogen samlede erfaringer på tværs af skolerne vedrørende samarbejdet med PPR.

Det fremhæves i interviewene, at det har stor betydning, at man som skole har faste samarbejdspartnere i PPR. Medarbejderne på en af skolerne forklarer, at det er tidsbesparende, fordi man ikke skal igennem forslag til tiltag, man allerede har prøvet, men hurtigere når frem til det substantielle. Når PPR-medarbejderen kender skolen, er det oplevelsen, at de løsninger der foreslås, i højere grad er relevante løsninger, som rent faktisk er mulige at gennemføre i hverdagen.

Betydningen af faste og tilgængelige samarbejdspartnere fremhæves også i forhold til de fremskudte socialfaglige rådgivere på skolerne (SFR). På tværs af medarbejdere og ledere er der stor enighed om, at faste og tilgængelige samarbejdspartnere bidrager positivt til skolernes inklusionsarbejde. Som en skoleleder udtrykker det:

"Det er verdens bedste løsning i forhold til at bringe os og familieafdelingen tæt på hinanden, sådan at vi kan få håndteret nogle ting, inden det bliver svært, og så vi kan få vejledning i: Hvor er det, man går hen med det her?"

Det fremhæves, at de fremskudte socialfaglige rådgivere blandt andet er en stor hjælp i forhold til hurtigt at afklare, om skolen skal lave en underretning, og at de bygger bro mellem skolerne og familieafdelingen på en god måde. Det fremhæves desuden, at de fremskudte socialfaglige rådgivere spiller en vigtig rolle i forhold til kontakten med forældre, idet de står i en anden position end lærerne og pædagogerne i forhold til at tage svære samtaler.

De positive gevinster forudsætter dog, at der ikke er for stor udskiftning i skolernes samarbejdspartner.

Vidensdeling med andre skoler

Af interview med såvel ledere som medarbejdere fremgår det, at der er meget forskellige opfattelser af såvel omfanget af vidensdeling mellem skoler som udbyttet af det og behovet for det. Det varierer både mellem skolerne og inden for den enkelte skole.

Enkelte skoleledere tilkendegiver, at værdien af vidensdeling mellem skoler er størst, når skolerne ligner hinanden, fordi skoler med forskellig størrelse, forskelligt elevgrundlag og forskellig økonomi må gøre tingene på forskellige måder. De oplever, at den nye tildelingsmodel har forøget forskellen i skolernes vilkår, hvorfor de i mindre grad forventer at kunne anvende løsninger fra andre skoler.

Andre skoleledere oplever, at der er en høj grad af vidensdeling mellem skolerne og gode fora for at foretage denne vidensdeling. To skoleledere har på eget initiativ arbejdet med at etablere samarbejde i forhold til vejlederne med henblik på at udnytte hinandens kompetencer – det er dog endnu kun i den begyndende fase.

I forhold til de kommunale netværk er der ligeledes forskel på medarbejdernes deltagelse og oplevede udbytte. En del medarbejdere oplever at have svært ved at finde tiden til det, fordi tiden går fra deres forberedelsestid: "Det er ikke fordi, det er dårlige tilbud, men der er simpelthen ikke tid til det".

De medarbejdere, der deltager i netværkene, oplever dem overvejende som rigtig gode. Der er dog flere, der savner specialklassenetværket: "Det var meget konkret – vi var ude at se, hvordan de andre gjorde, og så kunne vi gå hjem og gøre det. Nu er det sådan lidt mere diffust".

Netop det konkrete og praksisnære nævnes som fordelene ved det netværk, som en af pædagogerne indgår i: "Jeg kan gå direkte hjem og smide det i puljen og finder ud af: 'Hold da kæft, der havde de andre nok ret'". Som eksempel nævnes erfaringer fra andre skoler med pille "privilegier" fra børnene med særlige behov og i stedet rammesætte og arbejde med relationerne på hele klassen: "Det hjalp faktisk rigtig, rigtig meget. Det gjorde hele forskellen (...) når det var tydeligt for alle, selvom det kun var for nogle fås skyld".

I forhold til at hente viden og redskaber hos andre skoler til at løse inklusionsopgaven nævner såvel ledere og medarbejdere på en række af skolerne, at de har stor gavn af Pindstrupskolen, som de oplever, har givet dem nyttig viden og konkret sparring i forhold til flere problemstillinger.

Inddragelse af specialviden: Hvad fremmer og hæmmer inklusionsarbejdet?

Hvad *fremmer* inklusionsarbejdet i forhold til kompetencer og inddragelse af specialviden? Eventuelle gode eksempler:

- Kompetenceudviklingstiltag, som i omfang ligger mellem endagskurser og store moduler, som fx autismpilotuddannelsen, er positive.
- At der økonomisk er mulighed for at kompetenceudvikle medarbejdere, fordi udgifter til vikardækning kompenseres.
- Når skolen har faste PPR-medarbejdere tilknyttet, er det tidsbesparende og løfter kvaliteten i inklusionsarbejdet.
- Når PPR giver praksisnære løsningsforslag, som kan implementeres i den konkrete kontekst.
- Fremskudte socialfaglige rådgivere på skolerne bidrager positivt til samarbejdet med familieafdelingen og hjælper i skole-hjem-samarbejdet
- Når medarbejdere har det rigtige "mindset" og er parate til at ændre deres egen måde at arbejde på og samarbejde med kollegaer om fælles ansvar for opgaven.

Inddragelse af specialviden: Hvad fremmer og hæmmer inklusionsarbejdet?

- Når netværkene giver konkrete idéer, der kan afprøves med det samme i egen praksis, fx regler for hele klassen ("man må ikke spytte indenfor") frem for individuelt ("Du må ikke spytte herinde").

Hvad *hæmmer* inklusionsarbejdet i forhold til kompetencer og inddragelse af specialviden? Eventuelle opmærksomhedspunkter.

- Tid til at deltage i kompetenceudvikling og netværk og vidensdele med kollegaer, når kerneopgaven stadig skal løses, begrænser udnyttelsen af mulighederne for kompetenceudvikling.
- Hvis tilegnet ny viden og nye redskaber ikke umiddelbart er omsættelige til egen hverdag, kan der være behov for støtte til denne proces for at få fuldt udbytte af disse ting.
- Lang responstid fra PPR og manglende mulighed for at få dem ud på skolen til det gruppebaserede, forebyggende arbejde frem for individorienterede udredninger hæmmer inklusionsarbejdet.
- For skoler, der oplever, at skolernes vilkår er markant forskellige, reduceres interessen for at vidensdele mellem skolerne.

6 Medarbejderes og elevers trivsel og læring

Afviklingen af specialklasserne og det øgede fokus på inklusion betyder, at elever med behov for særlig støtte i højere grad end tidligere skal undervises i de almindelige klasser. I den forbindelse er det væsentligt at være opmærksom medarbejdernes trivsel samt på elevernes trivsel og læring. Derfor sættes der fokus på dette i rapportens 6. kapitel.

I første del af kapitlet ser vi nærmere på medarbejdernes trivsel og undersøger, om der er sammenhæng mellem lærernes trivsel og deres oplevelse af mulighederne for at inkludere børn med og uden støttebehov i undervisningen. På de følgende sider dykker vi ned i datamaterialet omhandlende elevers trivsel og læring. Elevers sociale trivsel og deres faglige læring er nært forbundne og behandles derfor sammen i kapitlet.

Konklusion

Medarbejdernes trivsel

- Medarbejderne er overordnet set glade for deres arbejde. Det viser både spørgeskemaundersøgelse og interview. Medarbejderne oplever dog ligeledes, at deres trivsel er udfordret af manglende tid og ressourcer bl.a. til forberedelse og vidensdeling.
- En relativt stor andel af lærerne og pædagogerne (39 %) vurderer, at deres jobtilfredshed og tilfredshed med det psykiske arbejdsmiljø er faldet de seneste to år. Samtidig svarer 20 % af medarbejderne, at deres jobtilfredshed er steget meget eller lidt i samme periode. Her er der en signifikant forskel mellem medarbejdere på skoler med specialklasser under afvikling og medarbejdere på andre skoler, hvor en større andel af medarbejderne på skoler med specialklasser har oplevet et fald i deres jobtilfredshed.
- Analysen viser, at jobtilfredsheden er signifikant lavere blandt de medarbejdere, som oplever, at mulighederne for at inkludere elever i undervisningen er dårlige eller meget dårlige, end det er tilfældet for de medarbejdere, der oplever, at mulighederne er gode eller meget gode. Førstnævnte gruppe har en gennemsnitlig jobtilfredshed på 6,6, mens den for sidstnævnte er 7,8 på en skala fra 0-10.
- Fra 2015 til 2017 falder sygefraværet for medarbejdere på skoler i Syddjurs Kommune. Sammenlignet med tallene på landsplan falder sygefraværet i Syddjurs Kommune hurtigere end på landsplan: I 2015 er fraværet højere i Syddjurs Kommune end på landsplan, mens det i 2017 ligger lavere end landsgennemsnittet. For pædagoger sker der dog en stigning i fraværet fra 2015 til 2016, og selvom tallet falder igen frem til 2017, er fraværet for denne medarbejdergruppe stadig højere i Syddjurs Kommune end på landsplan.

Elevers trivsel

- Størstedelen af skoleledere og medarbejderne på skolerne peger på, at det er en fordel for mange børn med særlige behov (ikke alle) at gå i en almen klasse, da de her kan spejle sig i flere forskellige typer af børn. Det er særligt en fordel i forhold til den sociale trivsel, mens det i forhold til faglig trivsel kan være både godt og skidt for eleverne.
- Syddjurs Kommune har udarbejdet analyser på baggrund af de nationale trivselsmålinger. Sammenlignet med gennemsnittet på landsplan har Syddjurs Kommune en lidt mindre andel af elever, der oplever den bedst mulige trivsel og en lidt større andel af elever, der oplever ringe trivsel, specielt i 2015 og 2017.
- Når medarbejderne vurderer deres nuværende elevers trivsel, sociale kompetencer samt faglige viden og færdigheder, er der markante forskelle mellem, hvordan elever med særlige støttebehov vurderes, sammenlignet med elever uden særlige støttebehov. Fx vurderes i alt halvdelen af eleverne med behov for støtte at have dårlige eller meget dårlige kompetencer – mens kun 16 % af denne elevgruppe

Konklusion

vurderes til at have gode eller meget gode sociale kompetencer. Til sammenligning vurderer medarbejderne, at i alt 77 % af elever uden behov for støtte har gode eller meget gode sociale kompetencer. De samme tendenser gør sig gældende for faglig viden og færdigheder.

Udvikling i elevers trivsel

- Når medarbejderne skal vurdere de klasser, som de har fulgt de seneste to år, viser der sig nogle tendenser for udviklingen i henholdsvis elevernes trivsel, sociale kompetencer samt faglige viden og færdigheder.
 - For det første er det meget forskelligt, hvordan medarbejderne vurderer udviklingen for eleverne med behov for særlig støtte. 36 % af medarbejderne vurderer således, at fx trivslen er faldet meget eller lidt for denne elevgruppe, mens 29 % vurderer at den er steget, og 28 % at den er uændret. Ser vi på elevernes sociale kompetencer, vurderer 28 % af medarbejderne, at de er øget, 39 % vurderer at de sociale kompetencer er uændrede, og ifølge 9 % er de sociale kompetencer blevet dårligere. For den faglige viden og kompetencer vurderer 25 % af medarbejderne, at der har været en stigning hos elevgruppen, 39 % vurderer at der ingen ændringer har været, og 10 % af medarbejderne peger på et fald.
 - For det andet viser tabellerne, at det generelt kun er relativt få medarbejdere, der vurderer, at der er sket en negativ udvikling for eleverne uden særlige støttebehov de seneste to år. For de sociale kompetencer gælder det, at de er blevet meget eller lidt bedre for elevgruppen ifølge 38 % af medarbejderne, uændrede ifølge 53 %, mens de er blevet lidt dårligere ifølge kun 3 % af medarbejderne. Når der spørges ind til faglig viden og færdigheder er det igen ganske få, 5 % af medarbejderne, der vurderer at eleverne er faldet til et lidt lavere niveau, mens 34 % vurderer at eleverne er på samme niveau, og 45 % vurderer, at elevgruppen har øget deres faglige viden og færdigheder meget eller lidt.
 - For den sociale og faglige trivsel blandt elever uden særlige støttebehov ser det altså ikke ud til, at inklusion har en negativ betydning.
- Generelt vurderer pædagogerne trivsel, sociale kompetencer samt faglig viden og færdigheder for elever med behov for særlig støtte mere positivt, end lærerne gør. Det gælder både når der spørges til elever generelt og når der spørges specifikt ind til elever, som medarbejderne har fulgt i de seneste to år.
- På skoleniveau er der ligeledes forskelle. Således vurderer medarbejdere på skoler med specialklasser under afvikling generelt den faglige viden og færdigheder for elever med særlige støttebehov mere positivt end medarbejdere på andre skoler. Ligesådan svarer en større andel af medarbejderne på små skoler, at de sociale kompetencer hos elever med særlige støttebehov er blevet lidt eller meget bedre, end det er tilfældet for medarbejdere på store skoler, når medarbejderne svarer ud fra de elever, de har fulgt de seneste to år.

6.1 Medarbejdernes trivsel

Medarbejderne fortæller, at de generelt er glade for deres arbejde og specielt samarbejdet med kollegaer og ledelse. Medarbejderne understreger dog ligeledes, at deres trivsel i høj grad er afhængig af, at deres kollegaer ikke bliver syge, samt at de oplever rammer og arbejdsvilkår som rimelige. Generelt fortæller medarbejderne, at de oplever arbejdsvilkårene som pressede – det kommer specielt til udtryk som manglende tid til forberedelse til undervisningen og opkald til fx forældre og psykologer, hvilket også bekræftes i det åbne kommentarfelt i spørgeskemaet. På tværs af medarbejderinterview fremhæves det som udfordrende for arbejdsglæden, når man skal gå på kompromis med faglige ambitioner, når man mangler tid til forberedelse, når det ikke er muligt at vidensdele og erfaringsudveksle mellem kollegaer fx specialpædagoger og lærere, når man er bekymret for,

”om man gør det godt nok”, og når man ser, at eleverne ikke får det udbytte af undervisningen, som er målet. I et af medarbejder interview fortæller deltagerne, at de generelt er glade for deres arbejde på trods af udfordringerne. En af lærerne siger:

Der er altså en faktor, der er helt afgørende, og det handler om: 'kan jeg gøre mit arbejde godt nok?' Og den bonner godt nok ofte meget negativt ud. Der er ikke tid nok i hverdagen. Der er social kapital nok på lærerværelset, men ikke tid nok.

Fra skoleledernes synspunkt er medarbejdernes trivsel blevet udfordret efter implementeringen af den nye tildelingsmodel igennem arbejdet med øget inklusion – som minimum i en periode. Skolelederne fortæller samstemmende, at flere af deres medarbejdere er udfordrede i deres daglige arbejde, og at nogle medarbejdere håndterer det bedre end andre, ligesom nogle medarbejdere har sagt op som konsekvens.

I spørgeskemaundersøgelsen til lærere og pædagoger på skolerne i Syddjurs Kommune indgår en række spørgsmål om medarbejdernes jobtilfredshed og psykiske arbejdsmiljø. I det følgende giver vi et overblik over medarbejdernes besvarelser på disse spørgsmål.

Tabel 6.1 viser gennemsnittet for medarbejdernes overordnede jobtilfredshed og deres vurdering af det psykiske arbejdsmiljø på en skala fra 0 til 10, hvor 0 er meget utilfreds og 10 er meget tilfreds.

Tabel 6.1 Hvor tilfreds er du ... (gennemsnit på en skala fra 0 (meget utilfreds) til 10 (meget tilfreds))

Hvor tilfreds er du...	Gennemsnit (skala 0-10)	Besvaret i alt
... med dit job som helhed, alt taget i betragtning?		
Lærer	7,0	263
Pædagog	7,6	66
I alt	7,1	329
... alt i alt med det psykiske arbejdsmiljø på din arbejdsplads?		
Lærer	6,8	263
Pædagog	6,8	66
I alt	6,8	329

Det fremgår af tabellen, at medarbejdernes gennemsnitlige jobtilfredshed målt på denne skala er 7,1 og at pædagogerne i gennemsnit har en lidt højere jobtilfredshed, end det er tilfældet for lærerne. For lærernes vedkommende findes der sammenlignelige tal for en stikprøve af 321 skolelærere, som er indsamlet af de Nationale Forskningscenter for Arbejdsmiljø¹² (Clausen et al., 2017). Den gennemsnitlige jobtilfredshed for denne stikprøve af lærere er 6,9, og den ligger dermed på cirka samme niveau som blandt lærerne på skolerne i Syddjurs Kommune.

Derudover viser Tabel 6.1 medarbejdernes vurdering af det psykiske arbejdsmiljø på deres skole. Gennemsnittet for både lærere og pædagoger er 6,8 på skalaen fra 0 til 10. Det sammenlignelige tal for lærere fra Det Nationale Forskningscenter for Arbejdsmiljø er 6,0 og altså lavere end for lærerne i Syddjurs Kommune. Det skal dog bemærkes, at resultaterne for sammenligningsgruppen stammer fra en spørgeskematest gennemført af Det Nationale Forskningscenter for Arbejdsmiljø,

12 De angivne resultater for sammenligningsgruppen stammer fra en pilottest af et spørgeskema, som Det Nationale Forskningscenter for Arbejdsmiljø har gennemført. Man skal være opmærksom på, at der er tale om resultater fra en test og ikke egentlige nationale referencetal. Der findes desværre endnu ikke sådanne nationale referencetal for hverken lærere eller pædagoger på grundskoler.

og derfor skal man være varsom med at tolke resultatet som en repræsentativ undersøgelse af læreres psykiske arbejdsmiljø på landsplan.

I forlængelse af ovenstående er det interessant at se på, hvordan medarbejdernes jobtilfredshed og psykiske arbejdsmiljø har udviklet sig de sidste to år. Lærernes og pædagogernes vurdering heraf fremgår af de to følgende tabeller.

Tabel 6.2 Hvis du ser tilbage på de sidste 2 år, hvordan har din tilfredshed med dit job, alt taget i betragtning, så udviklet sig?

	Steget meget	Steget lidt	Samme	Faldet lidt	Faldet meget	Ved ikke	Besvaret i alt
Lærer	5 %	13 %	41 %	29 %	11 %	1 %	220
Pædagog	7 %	22 %	38 %	32 %	2 %	0 %	60
I alt	5 %	15 %	40 %	30 %	9 %	1 %	280

Tabel 6.3 Hvis du ser tilbage på de sidste 2 år, hvordan har din tilfredshed med det psykiske arbejdsmiljø på din arbejdsplads, udviklet sig?

	Steget meget	Steget lidt	Samme	Faldet lidt	Faldet meget	Ved ikke	Besvaret i alt
Lærer	6 %	13 %	43 %	33 %	7 %	1 %	220
Pædagog	3 %	8 %	47 %	37 %	5 %	0 %	60
I alt	3 %	12 %	44 %	34 %	6 %	1 %	280

Tabel 6.2 viser, at der er en stor del af både lærere og pædagoger, der vurderer, at deres jobtilfredshed er faldet de seneste to år. Samlet set er der 39 % af medarbejderne, der svarer, at deres tilfredshed med jobbet er faldet lidt eller meget. Omvendt er der dog også 20 % af medarbejderne, der vurderer, at deres jobtilfredshed er steget lidt eller meget i den samme periode. Blandt medarbejderne på skoler uden specialklasser har signifikant flere svaret, at deres tilfredshed er steget, sammenlignet med medarbejdere på skoler med specialklasser under afvikling. Besvarelserne stemmer godt overens med interview med medarbejderne, hvor særligt medarbejderne fra skoler med specialklasser under afvikling beskrev deres arbejdssituation og trivsel som presset og sårbar.

Den særlige situation på de to af kommunens skoler, der har specialklasser under afvikling, anerkendes af de to skoleledere, som dog ser forskelligt på trivslen blandt deres medarbejdere. Den ene leder oplever, at medarbejderne er påvirket negativt af situationen, og kæder det direkte sammen med tildelingsmodellen, som sammen med skolereformen betyder, at medarbejderne skal arbejde på nye måder på en lang række områder. Skolelederen fra den anden skole er enig i, at mange medarbejdere er udfordrede, men peger samtidig på, at der er en øget grad af sammenhørighed mellem skolens medarbejdere efter den nye tildelingsmodel. På denne skole peger lederen på, at der er blevet nedbrudt nogle skel mellem medarbejderne, og det har været gavnligt for inklusionen.

Tabel 6.3 viser et billede, der ligner tabel 6.2, hvad angår udviklingen i medarbejdernes tilfredshed med det psykiske arbejdsmiljø på skolerne. I alt 40 % af medarbejderne svarer, at deres tilfredshed med det psykiske arbejdsmiljø er faldet lidt eller meget, mens kun 15 % svarer, at den er steget lidt eller meget.

En skoleleder siger om udviklingen:

Overordnet set så påvirker det trivslen. Hvis de [lærere og pædagoger] skal kigge nogle år tilbage så synes de, i hvert fald de, som arbejder i indskolingen og til dels og på mellemtrinnet, at det er mere belastende arbejde. Der er flere gange med, hvad skal man acceptere at blive kaldt, eller opleve, at børn kaster med ting, spytter eller sparker. Der vil den generelle holdning være, at det er blevet mere belastende. Men jeg har også medarbejdere, som finder stor glæde i, når tingene lykkes. Så det er ikke kun op ad bakke. Men i de perioder, hvor man står med et barn, som er i så stor mistrivsel, at man kommer ud i meget voldsomme ting, der er det meget hårdt for medarbejderne. Det er selvfølgelig også hårdt for børn og forældre. Så det er belastende. Det er knaldhårdt arbejde at være lærer og pædagog i dag.

I afsnit 4.1 så vi, at der er stor forskel på, hvordan medarbejderne vurderer deres muligheder for at inkludere både elever med og uden særlige behov i undervisningen. På den baggrund har vi undersøgt, om der er en sammenhæng mellem medarbejdernes vurdering af deres inklusionsmuligheder og deres jobtilfredshed. Denne analyse viser, at jobtilfredsheden er signifikant lavere blandt de medarbejdere, som oplever, at mulighederne for at inkludere elever i undervisningen er dårlige eller meget dårlige, end det er tilfældet for de medarbejdere, der oplever, at mulighederne er gode eller meget gode. Førstnævnte gruppe har en gennemsnitlig jobtilfredshed på 6,6, mens jobtilfredsheden for sidstnævnte er 7,8. Der ser altså ud til at være en sammenhæng mellem medarbejdernes jobtilfredshed og deres oplevelse af at kunne inkludere alle børn. Denne sammenhæng kan tolkes på flere måder. Det kan både skyldes, at oplevelsen af ikke at kunne inkludere alle børn medfører en lavere jobtilfredshed, men det kan også skyldes, at medarbejdere med den laveste jobtilfredshed oplever det som sværere at inkludere alle børn. Den specifikke sammenhæng kan datagrundlaget ikke belyse.

Skolelederne anerkender, at inklusionsopgaven er svær og krævende for deres medarbejdere, som arbejder i en virkelighed med mange forskellige opgaver. Særligt i situationer med elever, der slår andre børn og de voksne, samt elever, der ikke hører efter, oplever medarbejderne afmagt og utilstrækkelighed. Kollegaer og ledelse spiller her en vigtig rolle. Samtidig peger både skoleledelse og medarbejdere på, at der er et generelt pres på mange områder i skolen i dag. Derfor er det svært at sige, hvor meget der har med inklusionsopgaven at gøre.

Fravær og kollegialt sammenhold

Ud over det datamateriale, som VIVE har indsamlet via spørgeskemaundersøgelsen og interview, har Syddjurs Kommune gennemført en analyse af de pædagogiske medarbejderes sygefravær. Resultaterne fra denne analyse præsenteres kort i det følgende. I analysen fokuseres der på sygefravær for tre udvalgte medarbejdergrupper, nemlig lærere i folkeskolen, pædagogisk personale i folkeskolen og pædagogisk personale i SFO. Analysen vedrører årene 2015, 2016 og 2017. Kommunens nye tildelingsmodel og det øgede fokus på arbejdet med inklusion blev igangsat i skoleåret 2016/2017, dvs. fra midten af 2016 og frem.

Tabel 6.4 viser, hvordan sygefraværet for de tre personalegrupper har udviklet sig i perioden 2015-2017 på landsplan og i Syddjurs Kommune.

Table 6.4 Syddjurs Kommunes analyse af lærere og pædagogers sygefravær på landsplan og i Syddjurs Kommune i perioden 2015-2017

		Landsgennemsnit	Syddjurs Kommune
2015	I alt	5,38 %	5,64 %
	Sygefraværsprocent, lærere i folkeskolen	4,87 %	5,05 %
	Sygefraværsprocent, pæd. pers. folkeskole	6,44 %	6,19 %
	Sygefraværsprocent, pæd. pers. SFO	6,10 %	7,78 %
2016	I alt	4,83 %	5,01 %
	Sygefraværsprocent, lærere i folkeskolen	4,39 %	4,24 %
	Sygefraværsprocent, pæd. pers. folkeskole	5,64 %	8,19 %
	Sygefraværsprocent, pæd. pers. SFO	5,43 %	6,82 %
2017	I alt	4,70 %	4,42 %
	Sygefraværsprocent, lærere i folkeskolen	4,25 %	3,65 %
	Sygefraværsprocent, pæd. pers. folkeskole	5,73 %	7,47 %
	Sygefraværsprocent, pæd. pers. SFO	5,14 %	6,53 %

Note: Gennemsnittene for Syddjurs Kommune og landsplan er vægtede gennemsnit.

Kilde: Syddjurs Kommunes analyse af data fra FLIS.

Tabellen viser, at det samlede sygefravær for de tre medarbejdergrupper falder i løbet af den undersøgte periode. Det gælder både på landsplan og i Syddjurs Kommune. Sygefraværet falder dog hurtigere i Syddjurs Kommune end på landsplan. I 2015 er Syddjurs Kommunes sygefravær således højere end på landsplan, mens det i 2017 er lavere end landsgennemsnittet¹³ (se bilag 4).

Selvom den generelle tendens er, at sygefraværet er faldende i perioden 2015-2017, så viser tabellen også, at der for én af de undersøgte medarbejdergrupper, nemlig pædagogisk personale i folkeskoler, sker en relativt stor stigning i sygefraværet. Fra 2015 til 2016 er der en stigning på 2 procentpoint. Fra 2016 til 2017 falder sygefraværet for denne medarbejdergruppe igen, men det ligger fortsat på et højere niveau end landsgennemsnittet.

Skolelederne fra de to skoler med specialklasser under afvikling fortæller samstemmende, at sygefraværet er dalende. Det sker på trods af, at medarbejderne ved, at der sandsynligvis på sigt skal skæres nogle stillinger væk. Skolelederne har ikke forklaringer på dette. En af skolelederne påpeger, at nogle medarbejdere, fx medarbejdere fra specialområdet, er stoppet som konsekvens af de nye vilkår.

Blandt medarbejderne viser interviewene tydeligt, at der er en høj grad af loyalitet imellem dem som kollegaer. Ifølge medarbejderne har man en høj grad af ansvar over for hinanden og de fælles elever, og det betyder bl.a., at man står sammen om opgaverne, og at der skal meget til, før man melder sig syg. Medarbejderne fortæller, at de jo udmærket er klar over, at det er deres nærmeste kollegaer, det går ud over, når der er sygdom. En medarbejder siger:

Den medarbejder, der er i klassen til at give støtten, det er jo altid hende, der tages ud og skal være vikar, og så det bliver meget sårbart, og de børn er jo meget sårbare i forhold til, at der kommer nogen ind, som de ikke kender, og der skal jo ikke meget til, før deres dag vælter.

13 VIVE har ikke mulighed for at beregne statistisk signifikans på baggrund af det datagrundlag, som VIVE har modtaget fra Syddjurs Kommune.

6.2 Elevernes trivsel og læring

Hvis de voksne kan, så kan eleverne også. De voksne er vigtige i forhold til at definere hvad der er af muligheder. De kan bede børn om at tage hensyn til stort set hvad som helst. Hvis de ved, at det er det, kammaraten har brug for, så gør de det. Hvis de får af vide, at lige for tiden bliver Mathilde bare rigtig vred, fordi hun har fået af vide, at hendes forældre skal skilles, så finder de sig i, at hun bliver rigtig vred. De voksne kan appellere meget til børnene, så det er ikke den primære udfordring.

Ovenstående citat stammer fra et interview med en skoleleder, og de øvrige interview med skoleledere og medarbejdere bakker grundlæggende op omkring, at eleverne i skolen både kan tage og tager hensyn til hinandens forskellige behov, så længe eleverne modtager vejledning og opbakning fra de voksne i skolen og på hjemmefronten.

Flere skoleledere – inklusive en skoleleder fra skole med specialklasser under afvikling – beskriver, hvordan det set fra deres perspektiv kan være en fordel for børn med særlige behov at indgå i en almen klasse frem for en specialklasse. Flere skoleledere nævner eksempler på elever, hvis trivsel er øget i kraft af skiftet. Skolelederne peger bl.a. på, at eleverne i en specialklasse ikke nødvendigvis havde de samme udfordringer, og at dette kunne gøre det ligeså svært at målrette indsatsen, som det er i en almen klasse. Derudover beskrives det som en fordel, at børnene kan spejle sig i andre børn. Her fremhæves specielt den sociale trivsel, hvor billedet er mere blandet, når skolelederne skal forholde sig til elevernes faglige udvikling.

Der er opmærksomhed på både elevernes faglige udvikling og deres sociale trivsel på skolerne. Fagligt gennemfører bl.a. læse- og matematiklærere screeninger af børnene. Skoler har på forskellig vis fokus på trivsel bl.a. grupper med skilsmissebørn (en skoleleder peger på at 1/3 af eleverne er skilsmissebørn), sorggrupper, legegrupper, samtaler mellem lærere og elever. En skoleleder nævner, at de anvender de obligatoriske trivselsmålinger, fx med fokus på trivsel efter klasesammenlægninger. Her er der generelt en positiv udvikling, idet mange elever får flere venner, samtidig er der dog nogle få, som får det sværere.

Ud fra interview med de to elevrådsrepræsentanter er indtrykket, at de og deres klassekammerater trives i deres klasser. De har nogle klassekammerater, som har behov megen hjælp, og har erfaringer med holddeling. Fra elevernes perspektiv er det ikke en udfordring i deres klassefællesskaber. På tværs af interview med skolebestyrelsesformænd mener de fleste, at der er plads til mange forskellige slags børn i skolen, og at både de sociale og faglige fællesskaber fungerer godt. Dog er alle skolebestyrelsesformænd enige om, at der er situationer, perioder eller bestemte klasser, som er udfordrende for elevernes trivsel og læring. Forældre til børn, der er flyttet fra specialtilbud til almenklasser, peger på, at deres børn er glade for kammeraterne i klassen og får meget ud af samværet med dem. Derudover oplever forældrene, at andre børn og forældre tager godt imod deres børn og bakker op omkring deres deltagelse i det sociale fællesskab. Det sker fx ved invitation til fødselsdage, legeaftaler og hensyntagen til kost mm. Samtidig er forældrene dog bekymrede for deres børns generelle trivsel, læring og fremtid. Både skolebestyrelsesformænd og forældre til elever, der tidligere gik i specialklasse, gør opmærksom på, at de nye rammer for inklusion kan få negative konsekvenser for de stille elever eller de fagligt stærke elever – der er en risiko for at disse elevgrupper overses. Det er en problematik, som både skoleledere og medarbejdere er opmærksomme på, og som lærerne håndterer bedst muligt. En lærer fra indskolingen fortæller, at hun fokuserer meget på at have aktiviteter klar, som almengruppen selv kan lave, så de er selvkørende, så hun bedre kan fokusere på de børn, der har mest brug for hendes tid.

De nationale trivselsmålinger

Syddjurs Kommune har analyseret data fra de nationale trivselsmålinger. Resultaterne fra denne analyse præsenteres i det følgende (se også bilag 5).

Analysen vedrører trivslen blandt elever i 4.-9. klasse. Trivslen måles på fire parametre: social trivsel, faglig trivsel, støtte og inspiration samt ro og orden. I alt stilles eleverne fra 4. til 9. klasse 29 spørgsmål. For hver elev beregnes et gennemsnit af svarene på de 29 spørgsmål, hvor de scorer mellem 1 og 5 point. 1 repræsenterer den "ringest mulige trivsel", og 5 repræsenterer den "bedst mulige trivsel". Herefter er alle elevers gennemsnit kategoriseret i fire intervaller:

- 1,0-2,0: Ringest mulig trivsel
- 2,1-3,0: Ringe trivsel
- 3,1-4,0: God trivsel
- 4,1-5,0: Bedst mulig trivsel

Tabel 6.5 viser resultater fra trivselsmålingerne fra 2015, 2016 og 2017 på landsplan og for Syddjurs Kommune. Målingerne er gennemført i foråret i de pågældende år.

Tabel 6.5 Resultater fra trivselsmålinger i folkeskolen. På landsplan og i Syddjurs Kommune i årene 2015, 2016 og 2017

	2017				2016				2015			
	Ringest mulig trivsel	Ringe trivsel	God trivsel	Bedst mulig trivsel	Ringest mulig trivsel	Ringe trivsel	God trivsel	Bedst mulig trivsel	Ringest mulig trivsel	Ringe trivsel	God trivsel	Bedst mulig trivsel
Landsplan	0,3	6,8	60,8	32,1	0,3	6,7	60,1	32,9	0,3	7,4	63,1	29,2
Syddjurs Kommune	0,4	9,1	61,2	29,4	0,3	7,7	61,4	30,6	0,4	8,8	66,6	24,2

Tabellen viser, at Syddjurs Kommunes skoler sammenlignet med hele landet overordnet set har en lidt mindre andel elever, der oplever den bedst mulige trivsel, og en lidt større andel elever, der oplever ringe trivsel¹⁴. Det gælder især i 2015 og 2017.

Samlet set sker der en stigning i trivslen blandt eleverne på de syddjurske skoler fra 2015 til 2016. Fra 2016 til 2017 er der en tendens til, at trivslen falder lidt på skolerne i Syddjurs Kommune. Ændringerne er dog forholdsvis små.

Medarbejderes syn på elevers trivsel og læring

I det følgende præsenteres pointerne fra VIVEs spørgeskamundersøgelse og interview med medarbejderne på skolerne i Syddjurs Kommune omhandlende elevers trivsel og læring.

Tabel 6.6 til Tabel 6.8 viser lærernes og pædagogernes vurderinger af henholdsvis elevernes trivsel, sociale kompetencer samt faglige viden og færdigheder på nuværende tidspunkt (foråret 2018).

14 Da VIVE ikke har lavet analyserne, kan vi ikke vurdere signifikansen af tallene og udviklingen over tid.

Tabel 6.6 Hvordan vurderer du trivslen blandt eleverne i dine klasser på nuværende tidspunkt?

	Meget god	God	Hverken god eller dårlig	Dårlig	Meget dårlig	Ingen særlige støtteelever	Ved ikke	Besvaret i alt
Elever med særlige støttebehov	1 %	27 %	32 %	24 %	8 %	2 %	6 %	330
Elever uden særlige støttebehov	13 %	67 %	12 %	2 %	5 %	0 %	0 %	330

Det fremgår af Tabel 6.6, at medarbejdernes vurderinger af trivslen blandt elever *uden* særlige støttebehov generelt er positiv. 67 % og 13 % af medarbejderne svarer, at disse elevers trivsel er henholdsvis god og meget god. For elever *med* særlige støttebehov er vurderingerne derimod meget forskellige. Samlet set er der 32 % af medarbejderne, der svarer, at trivslen er dårlig eller meget dårlig, mens der omvendt er 28 %, der vurderer, at den er god eller meget god.

Her er det væsentligt at nævne, at en større andel af medarbejderne på små skoler vurderer, at trivslen for elever med særlige behov for støtte er god eller meget god, end det er tilfældet på store skoler. Derudover svarer en større andel af pædagoger, at trivslen blandt elever med særlige støttebehov er god, end det er tilfældet for lærerne.

Tabel 6.7 Hvordan vurderer du de sociale kompetencer er blandt eleverne i dine klasser på nuværende tidspunkt?

	Meget god	God	Hverken god eller dårlig	Dårlig	Meget dårlig	Ingen særlige støtteelever	Ved ikke	Besvaret i alt
Elever med særlige støttebehov	1 %	15 %	28 %	33 %	17 %	2 %	4 %	329
Elever uden særlige støttebehov	15 %	62 %	17 %	1 %	1 %	-	5 %	329

Fokuserer vi dernæst på elevernes sociale kompetencer, viser Tabel 6.7, at en stor del af medarbejderne svarer, at de sociale kompetencer blandt eleverne *med* særlige støttebehov dårlige (33 %) eller meget dårlige (17 %). Kun 16 % oplever, at eleverne med særlige støttebehov har gode eller meget gode sociale kompetencer. Størstedelen af medarbejderne vurderer, at eleverne *uden* særlige støttebehov har gode eller meget gode sociale kompetencer (henholdsvis 62 % og 15 %). Igen er der en forskel mellem besvarelserne fra lærere og pædagoger, hvor en større andel af lærerne svarer elever med særlige støttebehov har meget dårlige sociale kompetencer.

Medarbejdere peger på, at børns sociale kompetencer og relationer blandt andet udfordres, hvis børnene ikke deltager i skolen, hvilket kan være tilfældet for nogle børn med særlige støttebehov.

Tabel 6.8 Hvordan vurderer du den faglige viden og færdigheder er blandt eleverne i dine klasser på nuværende tidspunkt?

	Meget god	God	Hverken god eller dårlig	Dårlig	Meget dårlig	Ingen særlige støtteelever	Ved ikke	Besvaret i alt
Elever med særlige støttebehov	1 %	16 %	30 %	30 %	16 %	2 %	5 %	329
Elever uden særlige støttebehov	9 %	64 %	21 %	1 %	0 %	-	5 %	329

Hvad angår elevernes faglige viden og færdigheder, viser Tabel 6.8 de samme tendenser, som Tabel 6.7 viste for elevernes sociale kompetencer. I alt 46 % af medarbejderne svarer, at den faglige viden og færdigheder for elever med særlige støttebehov er dårlig eller meget dårlig, mens blot 17 % vurderer, at den er god eller meget god. Her svarer en større andel af lærere end pædagogerne dog, at den faglige viden for elever med særlige støttebehov er meget dårlig. På skoleniveau er der ligeledes en forskel, hvor en større andel af medarbejdere fra skoler med specialklasser under afvikling, vurderer, at den faglige viden hos elever med behov for faglig støtte er meget god eller god, sammenlignet med medarbejdere fra de resterende skoler. En stor del af medarbejderne vurderer til gengæld, at den faglige viden og færdigheder blandt elever uden særlige støttebehov er god (64 %) eller meget god (9 %).

I interviewene udtrykker medarbejderne dog bekymring specielt i forhold til de faglige elementer. Lærerne mener, at deres faglige arbejde med eleverne udfordres "i rummelighedens tegn". En lærer siger:

Jeg er bekymret for, hvordan inklusionen påvirker normalområdet, når der stilles rigide stilladser op for hele klassen.

Flere medarbejdere udtrykker ligeledes bekymring for fremtiden for nogle elever med særlige behov for støtte. En lærer udtrykker sig således:

Jeg er bange for, vi ender med passivisering, så ender de med bare at sidde nede på bagerste række, og bare de ikke forstyrrer så er det fint, men de lærer jo ikke noget.

De fem interviewede forældre til elever, der er flyttet fra en specialklasse til en almen klasse, er ligeledes bekymrede for deres børns læring og trivsel både på kort og langt sigt. Forældrene beskriver, hvordan de oplever, at deres børn er pressede af den skolegang, de har på nuværende tidspunkt: Et af børnene er småtspisende og undervægtig; en anden har ADHD, er i gang med udredning af maveproblemer og er blevet diagnosticeret med "børnestræs", som konsekvens deltager han minimalt i skolen; en tredje har i dette skoleår ikke haft hele uger med skoledeltagelse, fordi han psykisk og fysisk ikke kan gennemføre det; og det fjerde barn udmattes af deltagelse i skolen i to timer dagligt, så han ligger på sofaen resten af dagen (i perioder med et tæppe over hovedet). En mor siger:

Jeg kan ikke huske en dag, hvor jeg ikke har hørt min datter sige: "Jeg har ondt i maven, jeg har ondt i hovedet", fordi hun ikke kan sige, at hun ikke orker at komme i skolen.

På langt sigt handler forældrenes bekymringer om, hvorvidt deres børn får mulighed for at få en god skolegang, gøre grundskolen færdig, vil kunne gennemføre en uddannelse og blive en ressource frem for en byrde for samfundet.

En skoleleder fra en skole med specialklasser under afvikling byder ind med sit perspektiv på trivslen og læringen blandt elever med særlige støttebehov:

Indimellem kan man som skoleleder godt føle sig udfordret i at sige med sikkerhed, at ja, dit barn får det allerbedste, vi kan tilbyde. Der er jo grænser for, hvad vi kan tilbyde, inden for de ressourcer, vi nu engang har. Som skoleleder kan jeg godt forstå deres bekymring, især hvis man har et autistisk barn, som kan have det svært i større sammenhænge. Men på den anden side har vi også oplevet eksempler på, at det lykkedes. Og at nogle af den her type børn faktisk med den rette guidning og struktur omkring dem, så kan det godt

lykkedes. Så er der nogle, for hvem det simpelthen bliver for svært. Det er der. Men jeg tror på, at jo vi mindre de segregerer eleverne, jo bedre er det.

Udvikling i elevers trivsel i de seneste to år

I spørgeskemaet har vi desuden spurgt ind til lærernes og pædagogernes vurdering af, hvordan elevernes trivsel, sociale kompetencer samt faglige viden og færdigheder har udviklet sig de seneste to år. Medarbejderne er blevet bedt om alene at basere deres vurderinger på de klasser, som de har fulgt de seneste to år. Det betyder, at besvarelsene omkring eleverne på nuværende tidspunkt i Tabel 6.6 til Tabel 6.8 ovenfor vedrører en bredere elevgruppe, end når vi i det følgende fokuserer på udviklingen de seneste to år.

Tabel 6.9 til Tabel 6.11 viser medarbejdernes vurderinger af, hvordan trivslen, de sociale kompetencer samt den faglige viden og færdigheder har udviklet sig for henholdsvis elever med og elever uden behov for særlig støtte.

Tabel 6.9 Hvis du ser tilbage på de sidste 2 år, hvordan har dine elevers trivsel så generelt set udviklet sig?

	Steget meget	Steget lidt	Samme	Faldet lidt	Faldet meget	Ingen særlige støtteelever	Ved ikke	Besvaret i alt
Elever med særlige støttebehov	6 %	23 %	28 %	21 %	15 %	3 %	50 %	230
Elever uden særlige støttebehov	8 %	24 %	52 %	8 %	2 %	-	6 %	230

Tabel 6.10 Hvis du ser tilbage på de sidste 2 år, hvordan har dine elevers sociale kompetencer generelt set udviklet sig?

	Blevet meget bedre	Blevet lidt bedre	Samme	Blevet lidt dårligere	Blevet meget dårligere	Ingen særlige støtteelever	Ved ikke	Besvaret i alt
Elever med særlige støttebehov	3 %	25 %	39 %	20 %	6 %	3 %	6 %	230
Elever uden særlige støttebehov	9 %	29 %	53 %	3 %	0 %	-	5 %	230

Tabel 6.11 Hvis du ser tilbage på de sidste 2 år, hvordan har dine elevers faglige viden og færdigheder så generelt set udviklet sig?

	Steget meget	Steget lidt	Samme	Faldet lidt	Faldet meget	Ingen særlige støtteelever	Ved ikke	Besvaret i alt
Elever med særlige støttebehov	3 %	22 %	39 %	19 %	7 %	3 %	7 %	230
Elever uden særlige støttebehov	15 %	40 %	34 %	5 %	0 %	-	6 %	230

Tabellerne viser grundlæggende nogle ensartede tendenser for udviklingen i henholdsvis elevernes trivsel, deres sociale kompetencer og deres faglige viden og færdigheder. For det første er det meget forskelligt, hvordan medarbejderne vurderer udviklingen for eleverne med behov for særlig

støtte. Fx viser Tabel 6.9, at 29 % af medarbejderne svarer, at trivslen blandt eleverne med særlige støttebehov er steget lidt eller meget de seneste to år, mens der omvendt er 36 %, som vurderer, at trivslen for eleverne med særlige støttebehov er faldet lidt eller meget. Samme forskellighed ses i medarbejdernes vurdering af de sociale kompetencer og den faglige viden og færdigheder blandt elever med særlige støttebehov.

For det andet viser tabellerne, at det generelt kun er relativt få medarbejdere, der vurderer, at der er sket en negativ udvikling for eleverne uden særlige støttebehov de seneste to år. Dog er der 10 % af medarbejderne, som svarer, at trivslen er faldet lidt eller meget for denne elevgruppe. Omvendt er der på tværs af de undersøgte områder en relativt stor del af medarbejderne (mellem 32 % og 55 %), der vurderer, at der er sket en positiv udvikling for eleverne uden særlige støttebehov de seneste to år. Det gælder især vurderingen elevernes faglige viden og færdigheder. Derudover findes interessante forskelle i besvarelserne mellem pædagoger og lærere samt større og mindre skoler, hvor pædagogerne generelt vurderer både elevernes sociale og faglige kompetencer mere positivt end lærerne. Ser vi nærmere på skolestørrelse, svarer en større andel af medarbejderne på små skoler, at de sociale kompetencer hos elever med særlige støttebehov er blevet lidt eller meget bedre, end det er tilfældet for medarbejdere på store skoler.

Medarbejderes og elevers trivsel: Hvad fremmer og hæmmer inklusionen?

Hvad *fremmer* inklusionsarbejdet – evt. gode eksempler:

- Forståelse for forskelligheder blandt både elever, forældre, medarbejdere og ledelse. Herunder at alle børn har mulighed for at spejle sig i forskellige andre børn.
- Tid til erfaringsdeling og forberedelse for medarbejderne.
- Arbejdsglæde, som bl.a. opstår, når elever lykkes med at lære.
- Det kollegiale sammenhold blandt medarbejderne samt ansvar over for hinanden og eleverne.

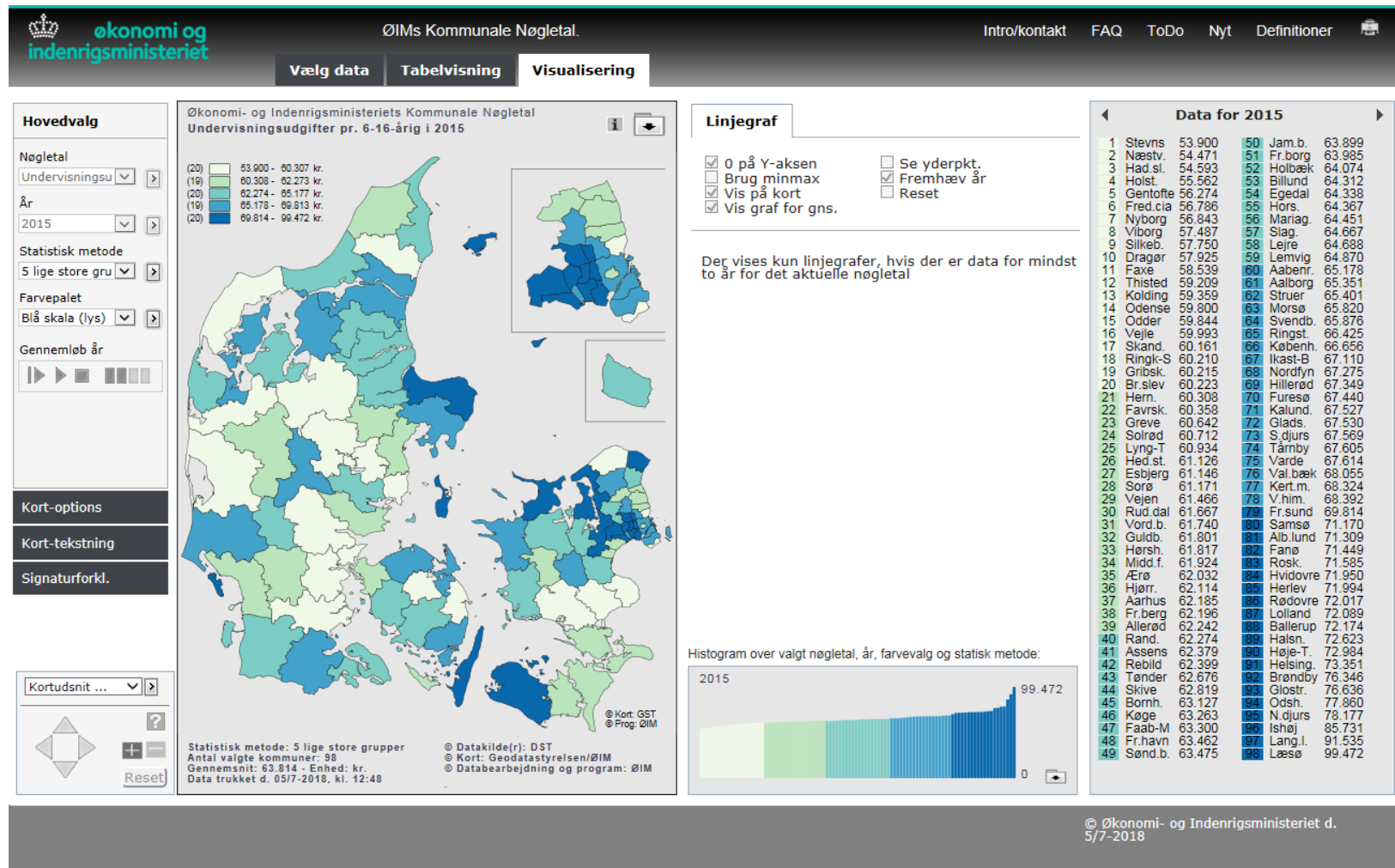
Hvad *hæmmer* inklusionsarbejdet – evt. opmærksomhedspunkter:

- Manglende medarbejderressourcer til at tage hånd om elevernes faglige og sociale udvikling og trivsel.
- Det er et vigtigt opmærksomhedspunkt, at der er tid og rum til koordinering – både internt mellem lærere og pædagoger og mellem medarbejdere og forældre.
- Fravær blandt medarbejdere, presser medarbejdergruppens generelle trivsel samt medarbejdernes mulighed for at yde den ønskede indsats over for eleverne.
- Det er væsentligt at være opmærksom på trivslen blandt børn med særlige støttebehov. Det kræver nære relationer mellem medarbejdere og børn at nå ind til denne gruppe børn.

Litteratur

Clausen, T.; Madsen, IEH.; Christensen, KB.; Bjørner, JB.; Poulsen, OM.; Maltesen, T.; Pedersen, JM.; Borg, V.; Rugulies, R. (2017): *Dansk Psykosocialt Spørgeskema. Et spørgeskema om psykosocialt arbejdsmiljø: Dokumentationsrapport*. København: Det Nationale Forskningscenter for Arbejdsmiljø.

Bilag 1 Baggrundsoplysninger fra 2015 vedrørende udgifter pr. elev, klassestørrelse og skolestørrelse



Hovedvalg

Nøgletal

Gennemsnitlig |

År

2015

Statistisk metode

5 lige store gru

Farvepalet

Blå skala (lys)

Gennemløb år



Kort-options

Kort-tekstning

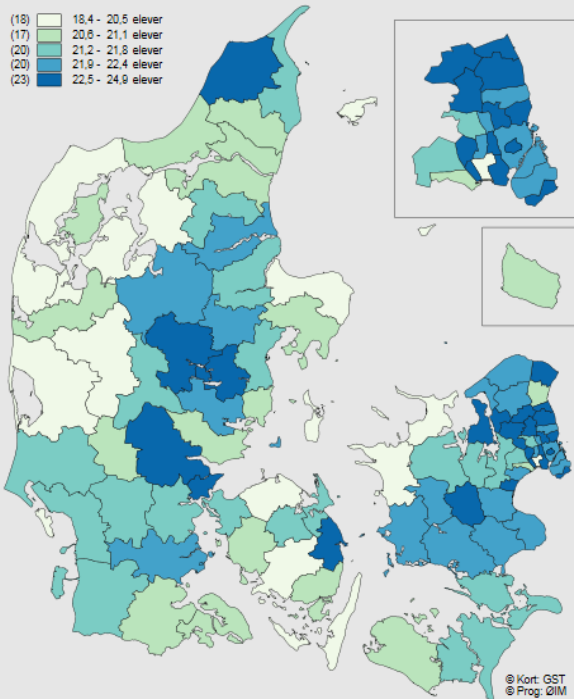
Signaturforkl.

Kortudsnit ...



Økonomi- og Indenrigsministeriets Kommunale Nøgletal
Gennemsnitlig klassekvotient i 2015

- (18) 18,4 - 20,5 elever
- (17) 20,6 - 21,1 elever
- (20) 21,2 - 21,8 elever
- (20) 21,9 - 22,4 elever
- (23) 22,5 - 24,9 elever



Statistisk metode: 5 lige store grupper
Antal valgte kommuner: 98
Gennemsnit: 21,7 - Enhed: elever
Data trukket d. 03/7-2018, kl. 12:43

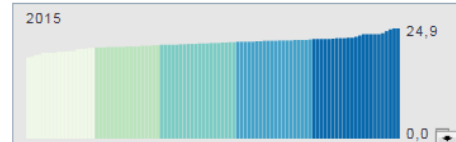
© Kort: GST
© Prog: ØIM
© Datakilde(r): OIM, UVM
© Kort: Geodatastyrelsen/ØIM
© Databearbejdning og program: ØIM

Linjegråf

- 0 på Y-aksen
- Brug minmax
- Vis på kort
- Vis graf for gns.
- Se yderpkt.
- Fremhæv år
- Reset

Der vises kun linjegrafer, hvis der er data for mindst to år for det aktuelle nøgletal

Histogram over valgt nøgletal, år, farvevalg og statistisk metode:



Data for 2015

1	Læsø	18,4	50	Kolding	21,6
2	Fanø	18,5	51	Fr.havn	21,6
3	Samsø	18,9	52	Guldb.	21,7
4	V.him.	19,0	53	Odense	21,7
5	Odsh.	19,4	54	Ballerup	21,8
6	Hern.	19,4	55	Aarhus	21,8
7	Struer	19,4	56	Gribsk.	21,9
8	Ringk-S	19,4	57	Greve	21,9
9	Lemvig	19,6	58	Slag.	21,9
10	Skive	19,6	59	Favrsk.	21,9
11	Kalund.	19,7	60	Mariag.	21,9
12	Nordfyn	19,8	61	Lyng-T	22,0
13	N.djurs	19,8	62	Hors.	22,0
14	Thisted	20,2	63	Glostr.	22,1
15	Faab-M	20,3	64	Køge	22,1
16	Aerø	20,3	65	Stevns	22,1
17	Brøndby	20,5	66	Had.sl.	22,1
18	Lang.l.	20,5	67	Herlev	22,2
19	Assens	20,6	68	Hillerød	22,2
20	Hed.st.	20,6	69	Sorø	22,2
21	Aalborg	20,6	70	Næstv.	22,2
22	Ishøj	20,7	71	Københ.	22,3
23	Lolland	20,7	72	Tårnby	22,3
24	Svendb.	20,7	73	Halsn.	22,3
25	Billund	20,7	74	Faxe	22,3
26	S.djurs	20,7	75	Viborg	22,4
27	Sønd.b.	20,8	76	Fr.berg	22,5
28	Morsø	20,8	77	Allerød	22,5
29	Br.slev	20,8	78	Hørsh.	22,5
30	Jam.b.	20,8	79	Ringst.	22,5
31	Fr.borg	21,0	80	Hjørr.	22,5
32	Bornh.	21,0	81	Hvidovre	22,6
33	Odder	21,0	82	Furesø	22,7
34	Aabenr.	21,1	83	Fr.sund	22,7
35	Holst.	21,1	84	Solrød	22,7
36	Rosk.	21,2	85	Rødovre	22,8
37	Lejre	21,2	86	Skand.	22,8
38	Midd.f.	21,2	87	Egedal	23,0
39	Kert.m.	21,2	88	Val.bæk	23,3
40	Ikast-B	21,2	89	Glads.	23,6
41	Vord.b.	21,3	90	Alb.lund	23,6
42	Esbjerg	21,3	91	Rud.dal	23,6
43	Tønder	21,4	92	Nyborg	23,6
44	Varde	21,4	93	Silkeb.	23,6
45	Rebild	21,4	94	Heising.	23,8
46	Holbæk	21,5	95	Gentofte	24,3
47	Vejle	21,5	96	Vejle	24,7
48	Rand.	21,5	97	Dragar	24,9
49	Høje-T.	21,6	98	Fred.cia	24,9

Hovedvalg

Nøgletal
Gennemsnitlig: [dropdown] [arrow]

År
2015 [dropdown] [arrow]

Statistisk metode
5 lige store gru [dropdown] [arrow]

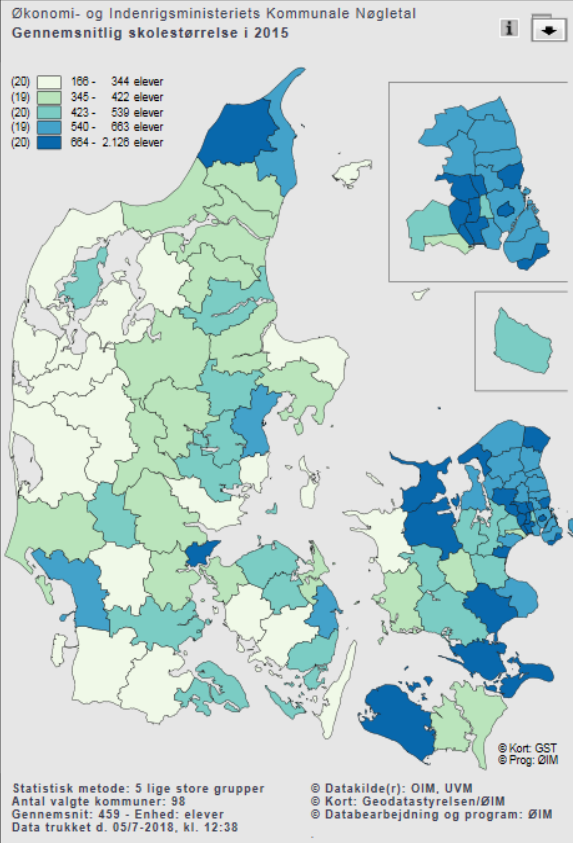
Farvepalet
Blå skala (lys) [dropdown] [arrow]

Gennemløb år
[play] [stop] [back] [forward]

Kort-options
Kort-tekstning
Signaturforkl.

Kortudsnit ... [dropdown] [arrow]

[directional arrows] [help] [plus] [minus] [Reset]

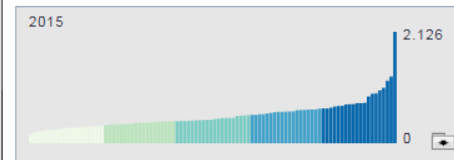


Linjegrav

- 0 på Y-aksen
 Brug minmax
 Vis på kort
 Vis graf for gns.
- Se yderpkt.
 Fremhæv år
 Reset

Der vises kun linjegrafer, hvis der er data for mindst to år for det aktuelle nøgletal

Histogram over valgt nøgletal, år, farvevalg og statistisk metode:



Data for 2015

1	Læsø	166	50	Odense	461
2	Samsø	208	51	Svendb.	466
3	V.him.	228	52	Ærø	478
4	Skive	235	53	Hors.	478
5	Kalund.	254	54	Favrsk.	482
6	Lemvig	255	55	Had.sl.	485
7	Ringk-S	257	56	Sorø	520
8	Thisted	266	57	Rødovre	524
9	Hed.st.	268	58	Nordfyn	529
10	N.djurs	286	59	Bornh.	535
11	Hern.	296	60	Rud.dal	540
12	Odder	297	61	Fr.sund	541
13	Tønder	303	62	Greve	552
14	Assens	304	63	Fr.havn	553
15	Struer	310	64	Allerød	569
16	Aabenr.	311	65	Aarhus	578
17	Lang.l.	321	66	Furesø	594
18	Holst.	328	67	Lyng-T	598
19	Vejle	331	68	Glads.	601
20	Faab-M	344	69	Københ.	602
21	Varde	345	70	Gribsk.	606
22	Ikast-B	356	71	Stevns	608
23	Midd.f.	357	72	Nyborg	629
24	Fanø	361	73	Hydovre	633
25	Br.slev	362	74	Tårnby	636
26	Jam.b.	363	75	Hørsh.	642
27	Slag.	367	76	Hillerød	643
28	Aalborg	371	77	Fr.borg	645
29	Guldb.	388	78	Esbjerg	660
30	Silkeb.	390	79	Herlev	664
31	S.djurs	391	80	Val.bæk	664
32	Ringst.	396	81	Alb.lund	679
33	Kolding	397	82	Gentofte	703
34	Rebild	404	83	Fr.berg	712
35	Ishøj	405	84	Holbæk	713
36	Kert.m.	415	85	Egedal	741
37	Viborg	415	86	Vord.b.	744
38	Vejle	419	87	Lolland	748
39	Rand.	421	88	Ballerup	765
40	Billund	423	89	Hjørr.	765
41	Morsø	426	90	Brøndby	771
42	Mariag.	427	91	Solrød	894
43	Sønd.b.	429	92	Dragør	947
44	Køge	430	93	Helsing.	952
45	Lejre	435	94	Halsn.	1.010
46	Høje-T.	439	95	Fred.cia	1.057
47	Skand.	441	96	Faxe	1.192
48	Rosk.	445	97	Odsh.	1.272
49	Næstv.	449	98	Glostr.	2.126

Bilag 2 Data om antal elever visiteret til specialundervisning



Til: Børn og Læring

09. maj 2018
Kontaktperson:
Claus Humlum Gudiksen
87535549
chg@syddjurs.dk

Notat om økonomi til specialskoler

Nedenfor er vist regnskabstallene for udgifter til specialskoler og befordring til specialskoler. Der er kun vist de rene specialskoler.

Regnskabsår	2014	2015	2016	2017
Kommunale specialskoler, jf. folkeskolelovens § 20, stk. 2 o	50.104	54.784	51.850	40.476
Befordring af elever specialskoler	7.941	8.227	6.495	6.454

Det ses, at både udgiften til specialskoler og befordring til specialskoler har været faldende fra 2014 til 2017. Reelt er forskellen større, idet udgifterne ikke er omregnet til samme års priser.

Nedenfor er vist antal elever betalt for i specialskolerne pr. 5. september i de vist år.

Tal pr. 5. september	2014	2015	2016	2017
Pindstrupskolen	71	81	79	83
Djurslandsskolen	35	32	29	26
Firkløverskolen	20	14	9	4
Andre specialskoler	2	2	3	4
I alt	126	127	120	117

Det ses, at antallet af elever i specialskoler har været faldende fra 2014 til 2017.

Både udgifter og elevtallet i specialskoler har været faldende fra 2014 til 2017. Idet udgifterne pr. elev er lavere i Pindstrupskolen, som er Syddjurs Kommunes egen specialskole, så er den gennemsnitlige udgift pr. elev også faldet fra 2014 til 2017. En korrekt beregnet gennemsnitsudgift vil dog kræve at der beregnes et helårstal for antallet af specialskoleelever

Økonomisk Sekretariat Budget

Lundbergsvej 2 Postadresse
8400 Ebeltoft

Lundbergsvej 2
8400 Ebeltoft

Tlf.: 87 53 50 00
syddjurs@syddjurs.dk
www.syddjurs.dk

Side 1 af 1

Bilag 3 Budget- og regnskabsdata for skoleområdet i Syddjurs Kommune



Til: Børn og Læring

9. maj 2018
Kontaktperson:
Claus Humlum Gudiksen
87535549
chg@syddjurs.dk

Notat om økonomi i folkeskoler og SFO 2014-2017

Budget og regnskab

På næste side er vist forbrug, budget og regnskab for folkeskoler og SFO fra 2014-2017. Alle tidligere opgørelser er lavet på regnskabsår, så dette er fastholdt i dette notat.

Det er vanskeligt at sammenligne forbrug og budget hen over årene fra 2014 til 2017. Det skyldes både ændrede forudsætninger i budget og ændringer i måden de ekstra tildelinger gives i løbet af året.

Eksempelvis er kompetencemidler givet som en indtægt i skoleåret 2016/2017. Dette er ændret så der gives budget fra skoleåret 2017/2018.

Når der ses på evnen til at overholde budgettet, så har det i perioden 2014 til 2017 været år 2017 der har det største økonomiske mindreforbrug. Det ses, at folkeskolerne har et mindreforbrug på 4,7 mio. kr. i 2017. Det samtidig med at Marienhoffskolen inden regnskabet har opsparat 0,5 mio. kr. til nyt inventar.

Økonomisk Sekretariat Budget

Lundbergsvej 2
8400 Ebeltoft

Postadresse

Lundbergsvej 2
8400 Ebeltoft

Tlf.: 87 53 50 00
syddjurs@syddjurs.dk
www.syddjurs.dk

Budget og regnskab for folkeskoler og SFO i hele 1.000 kr.

Regnskabsår	2014				2015				2016				2017			
	Forbrug	Korr. Budget	Rest kor. Budget	Forbrugs %	Forbrug	Korr. Budget	Rest kor. Budget	Forbrugs %	Forbrug	Korr. Budget	Rest kor. Budget	Forbrugs %	Forbrug	Korr. Budget	Rest kor. Budget	Forbrugs %
Folkeskoler	271.609	272.120	511	99,8	269.526	271.911	2.385	99,1	277.131	279.879	2.748	99,0	280.816	285.474	-4.658	98,4
Ebeltoft Skole og SFO	45.114	44.827	-287	100,6	40.944	41.412	468	98,9	39.825	40.272	443	98,9	38.792	39.275	483	98,8
Normaal Skole og SFO	41.466	42.168	702	98,3	41.873	42.840	967	97,7	45.418	45.923	505	98,9	50.535	51.599	1.064	97,9
Kolind Centralskole og SFO	25.082	24.820	-262	101,1	25.652	25.888	236	99,1	27.378	27.109	-269	101,0	26.973	27.602	628	97,7
Marienhoffskolen og SFO	23.790	24.047	257	98,9	23.889	24.317	429	98,2	24.591	25.644	1.053	95,9	28.380	28.955	575	98,0
Målskolen og SFO	21.612	21.732	120	99,4	22.159	22.105	-54	100,2	22.050	22.152	101	99,6	22.290	22.776	486	97,9
Mørke Skole og SFO	20.704	20.339	-364	101,8	20.670	20.115	-555	102,8	19.719	19.778	59	99,7	18.522	18.471	-51	100,3
Rømme Skole og SFO	18.315	18.577	263	98,6	19.215	19.610	395	98,0	21.200	21.753	554	97,6	24.220	24.740	519	97,9
Randsk Skole og SFO	33.267	33.521	254	99,2	33.455	33.754	299	99,1	35.305	34.784	-523	101,5	34.089	34.658	569	98,4
Thorsager Skole og SFO	12.156	12.383	227	98,2	12.296	12.541	245	98,0	12.432	12.832	400	96,9	12.385	12.578	193	98,5
Ådalens Skole og SFO	18.854	18.152	-702	103,9	17.348	17.147	-101	100,6	21.836	22.261	424	98,1	24.630	24.820	191	99,2
Ådalens skole specialundervisning - LUKSET	11.250	11.554	304	97,4	12.123	12.181	57	99,6	7.371	7.371	0	0	0	0	0	0

Generelt viser tallene, at de økonomiske resultater ligger omkring budgetterne i alle årene. Det ses, at der hvert år er steder med både merforbrug og mindreforbrug. Marienhoffskolen i Ryomgård har bevidst opsparet 0,5 mio. kr. til nyt inventar i 2016 efter regnskab, i 2017 er det samme beløb opsparet inden regnskab. Ellers ligger næsten alle udsving inden for plus/minus 3%. Det vurderes, at være naturligt med udsving hen over årene. Det bemærkes, at ingen skoler og sfo har haft merforbrug i alle fire år fra 2014-2017.

Den nye tildelingsmodel trådte i kraft 1. august 2016. Den har derfor haft virkning i 5 måneder i 2016. År 2017 bliver derfor første år, hvor tildelingsmodellen har virkning et helt regnskabsår. Specialklasserækken i Ådalen havde eget udgiftssted, som er lukket pr. 1. august 2016.

Der gøres opmærksom på, at Mørke og Ådalen har fået ekstra tildeling via overgangsordningen. Der er givet midler til kompetenceløft til alle skoler. I skoleåret 2016/2017 er midlerne tildelt som en indtægt. Fra skoleåret 2017/2018 er midlerne tildelt som budget.

Økonomisk Sekretariat Budget

Lundbergsvej 2

Postadresse

8400 Ebeltoft

Lundbergsvej 2

Tlf.: 87 53 50 00

8400 Ebeltoft

syddjurs@syddjurs.dk

www.syddjurs.dk

Bilag 4 Sygefraværdata

Udgangspunktet for analysen er følgende beskrivelse: "I denne analyse sammenlignes udviklingen i sygefraværet hos de pædagogiske medarbejdere på Syddjurs Kommunes skoler fra skoleåret 2015/16 med skoleåret 2016/17 med den tilsvarende udvikling på landsplan". Med pædagogiske medarbejdere forstås både lærere og pædagoger.

Data

Nationale data

Data for sygefravær på landsplan er ikke inddelt i skoleår, men går på almindelige kalenderår. Da tildelingsmodellen blev indført i 2016/2017, inddrages tal fra 2015, 2016 og 2017 til sammenligning mellem landsplan og kommunalt niveau. Det betyder dog også, at der i analysen ikke indgår et fuldt år efter indførelsen af den nye tildelingsmodel og det øgede fokus på arbejdet med øget inklusion.

De nationale data er trukket fra ledelsesinformationssystemet FLIS. Her indgår kun data på landsplan og på overordnet kommunalt niveau, ikke på skoleniveau. Kommuner registrerer ikke nødvendigvis fravær på samme måde, og det fremgår ikke af data, hvordan det gøres, så eventuelle variationer i registreringspraksis er ukendte. Det er dog de mest valide tilgængelige data til sammenligning mellem kommunalt og nationalt niveau.

Der indgår data for følgende grupperinger:

For lærere:

- Lærere i folkeskolen

For pædagoger:

- Pædagogisk personale folkeskole
- Pædagogisk personale SFO

Tallene fremgår af bilagstabel 4.1. De samlede gennemsnit er vægtede.

Analyse

National og kommunal udvikling

Tallene i tabel 2 viser, at der på landsplan den samlede gruppe af pædagogiske medarbejdere sker et fald i sygefraværet fra 2015 til 2016 og fra 2016 til 2017. Der er dog en undtagelse fra 2016 til 2017 for det pædagogiske personale i folkeskolen, hvor sygefraværet stiger fra 5,64 % til 5,73 %.

Fra 2015 til 2016 falder sygefraværet med 0,55 procentpoint på landsniveau. Fra 2016 til 2017 er faldet 0,13 procentpoint.

Sygefraværsprocenten er i 2015 og 2016 højere i Syddjurs Kommune, end den er på landsplan. I 2017 er forholdet dog vendt, og sygefraværsprocenten i Syddjurs Kommune er lavere end på landsplan (4,42 % mod 4,70 %).

Forskellen fra 2015 til 2016 er på 0,63 procentpoint, og fra 2016 til 2017 falder sygefraværet med 59 procentpoint.

Den generelle tendens er, at sygefraværet falder hvert år for samtlige medarbejdergrupper, med undtagelse af det pædagogiske personale i folkeskolen fra 2015 til 2016, hvor der sker en markant stigning i sygefraværet på 2 procentpoint.

Det er svært at koble ændringerne i sygefraværet med den nye tildelingsmodels ikrafttræden og det øgede fokus på arbejdet med øget inklusion, da data netop ikke foreligger på skoleårsniveau, og der endnu ikke foreligger data for et fuldt år efter ændringerne trådte i kraft.

Bilagstabel 4.1 Sygefravær blandt kommunalt ansatte lærere og pædagoger på landsplanniveau, 2015-2017

	Landsgennemsnit	Syddjurs Kommune
I alt	5,38 %	5,64 %
Sygefraværsprocent, lærere i folkeskolen	4,87 %	5,05 %
Sygefraværsprocent, pæd. pers. folkeskole	6,44 %	6,19 %
2015 Sygefraværsprocent, pæd. pers. SFO	6,10 %	7,78 %
I alt	4,83 %	5,01 %
Sygefraværsprocent, lærere i folkeskolen	4,39 %	4,24 %
Sygefraværsprocent, pæd. pers. folkeskole	5,64 %	8,19 %
2016 Sygefraværsprocent, pæd. pers. SFO	5,43 %	6,82 %
I alt	4,70 %	4,42 %
Sygefraværsprocent, lærere i folkeskolen	4,25 %	3,65 %
Sygefraværsprocent, pæd. pers. folkeskole	5,73 %	7,47 %
2017 Sygefraværsprocent, pæd. pers. SFO	5,14 %	6,53 %

Konklusion

Udviklingen viser, at sygefraværet i Syddjurs Kommune falder hurtigere end på landsplan. Denne udvikling fortsætter også i perioden, hvor den nye tildelingsmodels trådte i kraft, og der kom øget fokus på arbejdet med øget inklusion.

Derudover viser tallene, at der fra 2015 til 2016 er en stigning i sygefraværet blandt det pædagogiske personale i Syddjurs Kommune, som ikke spejles på landsplan, og at denne stigning sker i et af de år, der budgetmæssig og arbejdstilrettelæggelsesmæssigt påvirkes af den nye tildelingsmodel og det øgede fokus på arbejdet med øget inklusion. Der kan dog være mange andre forhold, der har indflydelse på stigningen af sygefraværet i den specifikke gruppe. Det er samtidig interessant og værd at overveje, at der på landsplan sker en stigning i sygefraværet for den samme personalegruppe fra 2016 til 2017.

Bilag 5 Trivselsmålinger fra den nationale trivselsmåling

I analysen sammenlignes udviklingen i elevernes trivsel for årene 2015, 2016 og 2017. Trivselsmålingerne gennemføres i perioden 15. januar til 28. marts, og årene 2015 og 2016 måler derfor trivsel forud for tildelingsmodellens ikrafttræden, mens år 2017 måler trivsel cirka et halvt år efter tildelingsmodellens ikrafttræden. Ideelt set ville også dette års måling indgå i analysen, men da den nationale trivselsmåling er udsat, når dette års måling ikke at indgå i analysen.

Udviklingen på landsplan sammenholdes med udviklingen i den tilsvarende periode i Syddjurs Kommune opdelt på skoleniveau.

Data

I analysen sammenlignes udviklingen i elevernes trivsel for skoleårene 2015, 2016 og 2017. I analysen indgår tallet for den generelle trivsel i skolerne for eleverne i 4.-9. klasse sammenlignet med niveauet på landsplan, samt skolernes respektive score sammenlignet med kommuneniveauet. Der tages udgangspunkt i målingerne for 4.-9. klasse, da de er mere nuancerede end målingerne i 0.-3. klasse. Det er ikke muligt at kombinere resultaterne af de to målinger, da de måles på to forskellige skala.

Trivslen måles på fire parametre: social trivsel, faglig trivsel, støtte og inspiration og ro og orden. I alt stilles eleverne fra 4.-9. klasse 29 spørgsmål. For hver elev beregnes et gennemsnit af svarene på de 29 spørgsmål, hvor de scorer mellem 1 og 5 point. 1 repræsenterer den "ringest mulige trivsel", og 5 repræsenterer den "bedst mulige trivsel". Herefter er alle elevers gennemsnit kategoriseret i fire intervaller:

- 1,0-2,0: Ringest mulig trivsel
- 2,1-3,0: Ringe trivsel
- 3,1-4,0: God trivsel
- 4,1-5,0: Bedst mulig trivsel.

Svarene er opgivet i procent og hentet fra Undervisningsministeriets datavarehus¹⁵

Analyse

Af bilagstabel 5.1 fremgår resultaterne af trivselsmålingerne i 2015-2017. De refereres løbende til tallene i denne tabel gennem analysen.

Landsplan

Tabellen viser, at der ikke er store udsving over årene, men der er flere elever i 2016, der oplever den bedst mulige trivsel sammenlignet med 2017 og 2015. De største ændringer sker fra 2015 til 2016, hvor andelen af elever, der oplever den bedst mulige trivsel stiger fra 29,2 % til 32,9 %. Samtidig falder andelen af elever i ringe eller god trivsel.

Der er en lille ændring på samlet set 0,8 procentpoint fra 2016 til 2017. Ændringen er et fald i andelen af elever, der oplever den bedst mulige trivsel og modsvares af en stigning på henholdsvis 0,1 og 0,7 procentpoint i andelen af elever, der har ringe eller god trivsel.

15 <https://www.uddannelsesstatistik.dk/grundskolen/trivsel>

Kommunens samlede trivsel

Trivslen på kommuneniveau svinger en del over årene. Der er et relativt lille udsving i andelen af elever, der oplever ringest mulig trivsel. De største udsving er i andelen af elever, der oplever den bedst mulige trivsel, der i 2015 er på 24,2 %, i 2016 er 30,6 % og 2017 er 29,4 %.

Fra 2016 til 2017 sker der et fald i andelen af elever, der oplever god eller bedst mulig trivsel. Samlet er forskellen 1,4 procentpoint, primært ved ændring i andelen af elever, der oplever bedst mulig trivsel (1,2 procentpoint). Det modsvares af en stigning i andelen af elever med ringe eller ringest mulig trivsel – primært med en stigning i andelen af elever med ringe trivsel (1,3 procentpoint). Den største ændring sker altså fra 2015 til 2016. Det vil sige, før ændringen i tildelingsmodellen trådte i kraft.

Bilagstabel 5.1 Resultat af den nationale trivselsmåling på landsplan, i Syddjurs Kommune som helhed og på de enkelte skoler i kommunen . 2017, 2016 og 2015. Fordeling i procent

	2017				2016				2015			
	Rin- gest mulig trivsel	Ringe trivsel	God triv- sel	Bedst mulig trivsel	Rin- gest mulig trivsel	Ringe trivsel	God triv- sel	Bedst mulig trivsel	Rin- gest mulig trivsel	Ringe trivsel	God triv- sel	Bedst mulig trivsel
Landsplan	0,3	6,8	60,8	32,1	0,3	6,7	60,1	32,9	0,3	7,4	63,1	29,2
Syddjurs Kommune	0,4	9,1	61,2	29,4	0,3	7,7	61,4	30,6	0,4	8,8	66,6	24,2
Ebeltoft Skole	0	11,8	58,9	29,3	0	6,3	69,5	24,3	0	9,2	73	17,8
Hornslet Skole	0,5	7,2	66,7	25,6	0,2	6,6	66,9	26,3	0,5	7,5	66,1	25,9
Kolind Central- skole	0,5	10,2	63,3	26	0	11,7	54,8	33,5	1	13,1	68,6	17,3
Marien- hoffskolen	0	8,8	56,2	35	1	9,8	68	21,1	0,5	9,8	70,5	19,2
Molssko- len	0,5	7,5	59,4	32,6	0	5,3	52,2	42,5	0	5,7	59,3	35,1
Mørke Skole	0	9,1	69,4	21,5	0	10,2	63	26,8	0,8	12,3	73,8	13,1
Rosmus Skole	0	7,2	55,1	37,7	0	6,3	50,5	43,2	0	6,9	60,7	32,4
Rønde Skole	0,7	10,9	66,3	22,1	0,9	9,7	67,8	21,7	0,8	7,1	68,4	23,7
Thorsager Skole	1,6	6,5	46,8	45,2	0	3,3	45,9	50,8	0	4,2	64,8	31
Ådalssko- len	0	7	58,4	34,6	0,6	4,5	51,1	43,8	0	13	55,1	31,9

Skoler

Ebeltoft Skole

Ebeltoft Skole har oplevet, at andelen af elever, der oplever den bedst mulige trivsel, er steget fra 2015 til 2016 og fra 2016 til 2017. Samtidig falder andelen, der oplever god trivsel over alle tre år, mens der fra 2015 til 2016 sker et fald i andelen af elever, der oplever ringe trivsel stiger andelen igen fra 2016 til 2017. Der kommer altså både en større andel elever, der oplever bedst mulig trivsel, en større andel elever, der oplever ringe trivsel et halvt år efter indførelsen af den nye tildelingsmodel og det øgede fokus på arbejdet med øget inklusion. Skolen har i ingen af årene elever, der oplever den ringest mulige trivsel.

Sammenlignet med landsniveau har skolen i alle tre år en mindre andel elever, der oplever bedst mulig trivsel, mens andelen af elever, der oplever god trivsel er større end landsgennemsnittet i alle årene. Andelen af elever, der oplever ringest mulig trivsel er også lavere end landsgennemsnittet (0 % på Ebeltoft Skole mod 0,3 til 0,4 % på landsniveau). Andelen af elever, der oplever ringe trivsel, er dog i 2017 væsentligt højere på skolen sammenlignet med landsniveau. Sammenlignet med landsgennemsnittet har Ebeltoft Skole i 2015 en 1,8 procentpoint større andel elever, der oplever ringe trivsel, og i 2016 er andelen 0,4 procentpoint lavere. I 2017 er forskellen til skolen hele 5 procentpoint, hvor 11,8 % oplever ringe trivsel på Ebeltoft Skole mod 6,8 % på landsplan.

Hornslet Skole

Trivslen på Hornslet Skole har fluktueret en smule. Trivslen stiger en smule fra 2015 til 2016 for så at falde til samme niveau i 2017, som det startede på i 2015. Der er mindre udsving mellem 2015 og 2017 på maksimalt 0,6 procentpoint.

Sammenlignet med landsplan følger Hornslet Skole ikke med den forbedring, der sker på landsplan. Både andelen, der oplever ringe trivsel, og andelen, der oplever ringest mulig trivsel, stiger fra 2016 til 2017, og hvor de i 2016 lå under landsgennemsnittet, ligger de i 2017 over. Dog fortsætter udviklingen, snarere end at der sker et skifte, jævnfør indførelsen af en ny tildelingsmodel og det øgede fokus på arbejdet med øget inklusion.

Kolind Centralskole

Mellem 2015 og 2016 steg trivslen på Kolind Centralskole markant – fra 17,3 % af eleverne, der oplevede den bedst mulige trivsel, til 33,5 % – en forskel på 16,2 procentpoint. Samtidig faldt andelen af elever, der oplevede den ringest mulige trivsel, fra 1 % til 0 %, og der kom færre med ringe og god trivsel. Fra 2016 til 2017 er der kommet flere med ringest mulig trivsel (0,5 %), og andelen af elever, der oplever bedst mulig trivsel, er faldet til 26 % (et fald på 7,5 procentpoint). Samtidig er andelen af elever, der oplever ringe trivsel, faldet (fra 11,7 % til 10,2 %), mens andelen af elever, der oplever god trivsel, er steget til 63,3 % (8,5 procentpoint). Kolind Centralskole oplever således relativt store udsving over den målte periode.

I 2015 og 2017 ligger skolen under landsgennemsnittet i forhold til trivsel: Flere elever oplever den ringest mulige trivsel på Kolind Centralskole sammenlignet med landsgennemsnittet, mens færre oplever den bedst mulige trivsel. Forskellen til landsgennemsnittet er dog større for begge grupper i 2015 end i 2017. I 2016 har Kolind Centralskole modsat flere elever, der oplever den bedst mulige trivsel, og færre elever, der oplever den ringest mulige trivsel, set i forhold til landsgennemsnittet. Der er udsving i trivslen over den undersøgte periode, der gør det svært at pege på, om ændringerne fra 2016 til 2017 kan kædes sammen med den nye tildelingsmodel og det øgede fokus på arbejdet med øget inklusion.

Marienhoffskolen

På Marienhoffskolen vokser en andelen af elever, der har oplevet bedst mulig trivsel hvert (2015: 19,2 %, 2016: 21,1 %, 2017: 35 %). Andelen af elever, der oplever god trivsel, er samtidig faldet. Andelen af elever, der oplever ringest mulig trivsel, steg fra 2015 til 2016 (fra 0,5 % til 1 %), men den er faldet til 0 % i 2017. Udviklingen siden indførelsen af den nye tildelingsmodel og det øgede fokus på arbejdet med øget inklusion må derfor siges at være positiv. Udviklingen frem til 2016 var ikke helt entydig.

I 2017 er der på Marienhoffskolen en større andel elever, der oplever bedst mulig trivsel sammenlignet med landsniveau, og en mindre andel, der oplever ringest mulig trivsel. I 2015 og 2016 var det omvendt. Marienhoffskolen har fastholdt en positiv udvikling med tildelingsmodellens ikrafttræden.

Molsskolen

I 2016 oplevede 42,5 % af eleverne den bedst mulige trivsel. Det er højere end både 2015 (35,1 %) og 2017 (32,6 %). Andelen af elever med ringe eller ringest mulig trivsel er derimod steget fra 2016 til 2017, samlet for de to kategorier fra 5,3 % til 8 %. Andelen af elever i god trivsel faldt fra 2015 til 2016 (fra 59,3 % til 52,2 % modsvaret af en stigning i andelen af elever i bedst mulig trivsel), og andelen er i 2017 faldet tilbage på samme niveau som i 2015 (59,4 %).

Udviklingen på Molsskolen fra 2016 til 2017 har altså ikke været positiv, og den ligger lige omkring landsgennemsnittet i 2017, hvor den i 2016 og 2015 i højere grad scorede højere end landsgennemsnittet i forhold til andelen af elever med bedst mulig trivsel og lavere end landsgennemsnittet i forhold til andelen af elever med ringest mulig trivsel. Der er kun små ændringer på landsplan fra 2016 til 2017, hvorfor det er værd at bemærke, at trivslen faldt mere markant på Molsskolen, efter indførelsen af den nye tildelingsmodel og det øgede fokus på arbejdet med øget inklusion.

Mørke Skole

Fra 2015 til 2016 var der på Mørke Skole en markant stigning i andelen af elever, der oplevede den bedst mulige trivsel (fra 13,1 % til 26,8 %), mens andelen af elever, der oplevede ringe og ringest mulig trivsel faldt – dette fald er fortsatte fra 2016 til 2017. Dog faldt andelen af elever, der oplevede den bedst mulige trivsel også fra 2016 til 2017 med 5,3 procentpoint. Andelen af elever i god trivsel, der faldt fra 2015 til 2016, er steget igen frem mod 2017. Det betyder, at der efter indførelsen af den nye tildelingsmodel og det øgede fokus på arbejdet med øget inklusion er en mindre andel elever, der oplevede ringe eller ringest mulig trivsel, men at det også gælder for andelen af elever, der oplevede den bedst mulige trivsel.

Mørke Skole ligger generelt højt i mellemkategorierne ringe og god trivsel sammenlignet med landsniveauet og har samtidig færre elever, der oplever enten bedst mulig eller ringest mulig trivsel. Denne tendens går igen alle tre år.

Rosmus Skole

Fra 2015 til 2016 var der en stigning i andelen af elever med bedst mulig trivsel og et fald i andelen med god eller ringe trivsel. Modsat var der fra 2016 til 2017 et fald af andelen af elever, der oplevede bedst mulig trivsel, og en stigning i andelen, der oplevede god eller ringe trivsel. Der er altså lavere trivsel på Rosmus Skole efter indførelsen af den nye tildelingsmodel og det øgede fokus på arbejdet med øget inklusion. Andelen af elever i god trivsel steg fra 2016 til 2017 med 4,6 procentpoint, andelen i ringe trivsel med 0,9 procentpoint.

Gennem alle tre år har Rosmus Skole en større andel elever, der oplever den bedste mulige trivsel, og en mindre andel elever, der oplever god, ringe og ringest mulig trivsel, end det er tilfældet på landsplan. I alle årene oplever 0 % af elever ringest mulig trivsel.

Rønde Skole

Rønde Skole har oplevet en fremgang i andelen af elever i bedst mulig trivsel fra 2016 til 2017. Fra 2015 til 2016 oplevede Rønde Skole et fald i samme gruppe samt i andelen af elever, der oplevede god trivsel. 2015-niveauet er højere end 2017-niveauet (23,7 % i 2015 mod 22,1 % i 2017). Men trivslen er altså steget, efter at tildelingsmodellen trådte i kraft, og det øgede fokus på arbejdet med øget inklusion. Fra 2016 til 2017 er der et lille fald i andelen af elever, der oplever ringest mulig trivsel, på 0,2 procentpoint, men samtidig stiger andelen af elever, der oplever ringe trivsel, fra 9,7 % til 10,9 %, og andelen, der oplever god trivsel, falder fra 67,8 % i 2016 til 66,3 % i 2017. Udviklingen er altså ikke ensidig.

Sammenlignet med landsniveauet har Rønede Skole i alle tre år haft en lavere andel elever, der oplever bedst mulig trivsel, og en højere andel elever, der oplever god eller ringest mulig trivsel. Andelen af elever, der oplever ringe trivsel, er på Rønede Skole højere i 2016 og 2017 end på landsplan.

Thorsager Skole

Fra 2015 til 2016 skete der på Thorsager Skole en markant stigning i andelen af elever, der oplevede bedst mulig trivsel. Stigningen blev i særlig grad blev modvirket af et fald i andelen af elever, der oplevede god trivsel. I begge år oplevede 0 % den ringest mulige trivsel, og andelen af elever med ringe trivsel faldt fra 4,2 % til 3,3 %, det vil sige 0,9 procentpoint. I både 2015 og 2016 havde Thorsager Skole bedre resultater på trivselsmålingen end både kommune- og landsniveauet.

Fra 2016 til 2017 er der dog en stingende andel elever, der oplever den ringest mulige trivsel (fra 0 % til 1,6 %), ligesom andelen af elever, der oplever ringe trivsel, stiger fra 3,3 % til 6,5 %. Samtidig falder andelen af elever, der oplever bedst mulig trivsel, fra 50,8 % til 45,2 %. Der er dermed et fald i den samlede trivsel, efter at tildelingsmodellen er trådt i kraft. Men skolen har i 2017 både en større andel elever, der oplever bedst mulig trivsel, og en større andel elever, der oplever ringest mulig trivsel end på landsplan.

Ådalsskolen

Fra 2015 til 2016 havde Ådalsskolen en stigende andel elever, der oplevede bedst mulig (fra 31,9 % til 43,8 %) og ringest mulig (fra 0 % til 0,6 %) trivsel, og en faldende andel elever, der oplevede ringe (fra 13 % til 4,5 %) og god (fra 55,1 % til 51,1 %) trivsel. Udviklingen er modsat fra 2016 til 2017 – det vil sige, at en mindre andel elever oplever ringest mulig (fra 0,6 % til 0 %) og bedst mulig (fra 43,8 % til 34,6 %) trivsel, og en større andel elever, der oplever ringe (fra 4,5 % til 7 %) og god (fra 51,1 % til 58,4 %) trivsel. Der er således sket en ændring i samme periode, hvor den nye tildelingsmodel blev indført, hvor niveauet i 2017 nærmer sig niveauet i 2015 og i højere grad ligner niveauet på landsplan (sammenlignet med 2016, hvor skolen havde en noget højere andel elever i bedst mulig trivsel i forhold til landsniveauet: 43,8 % mod 32,9 %).

Sammenlignet med lands- og kommuneniveau i 2017 og 2015 klarer Ådalsskolen sig bedre i forhold til både andelen af elever i ringest mulig og bedst mulig trivsel (det vil sige færre i ringest mulig trivsel og flere i bedst mulig trivsel). I 2016 har Ådalsskolen 0,3 procentpoint flere elever, der oplever ringest mulig trivsel, end tilfældet er på landsplan.

Konklusion

Syddjurs Kommunes skoler har sammenlignet med på landsplan overordnet set en lidt mindre andel elever, der oplever den bedst mulige trivsel, og en lidt større andel elever, der oplever ringe eller ringest mulig trivsel. Kommunen kommer tættest på landsgennemsnittet i 2016. Det betyder, at kommunens skoler overordnet set i højere grad klarer sig dårligere end landsgennemsnittet i både 2015 og 2017.

Samlet set har skolerne en lidt lavere trivsel i 2017 sammenlignet med 2016. Landsgennemsnittet er dog også faldet fra 2016 til 2017. Det er dermed svært at se en tydelig sammenhæng i, om den nye tildelingsmodel og det øgede fokus på arbejdet med øget inklusion har haft større betydning for trivslen i kommunen samlet set. Det kan dog have haft betydning på de enkelte skoler, for mens nogle skoler har oplevet ringere trivsel siden indførelsen af den nye tildelingsmodel, har andre oplevet bedre trivsel. Har tildelingsmodellen og det øgede fokus på arbejdet med øget inklusion haft en effekt, er den således forskellig fra skole til skole. Dette kan bedst belyses i sammenhæng med de andre delanalyser i denne evaluering.

Derudover skal det nævnes, at det er et relativt kort tidsrum, der undersøges, hvilket betyder, at det er svært at se indikationer på en generel tendens – dette er dog også påvirket af udsættelsen af den nationale trivselsmåling i 2018.

**VIDEN I
VELFÆRD**

DET NATIONALE FORSKNINGS-
OG ANALYSECENTER FOR VELFÆRD