

Strategi for udviklende fællesskaber

1. august 2020

Indholdsfortegnelse

Indledning.....	3
Læsevejledning	4
Område 1: Pædagogisk grundlag for udviklende fællesskaber for børn og unge	5
Område 2: Forebyggende indsatser	7
Område 3: Struktur og organisering af udviklende fællesskaber for alle børn og unge.....	9
Område 4: Sammenhæng og samarbejde mellem almen- og specialtilbud i skolen, herunder visitation og revisitation.....	11
Område 5: Forældresamarbejde	14
Område 6: Styrkede overgange	15
Område 7: Kompetenceudvikling	16
Implementering	17
Bilag	18
Fællesskab rykker	18
Samarbejdsaftale mellem U&L og TCBU.....	20
AKT på folkeskolerne i Vejle Kommune	25
Kompetencecentre, plakat	31
Struktur og organisering i specialtilbud	32
Mellemløst, beskrivelse.....	34

Indledning

Fællesskab rykker¹ er overskriften for den fælles strategiske retning for inklusion og specialtilbud i dagtilbud og skole i Vejle Kommune. Det er også et af de fire centrale temaer i vores Børne- og ungepolitik og et fundament for, hvad vi ønsker for kommunens børn og unge - nemlig at de alle oplever sig som ligeværdige og værdifulde deltagere i stærke og udviklende fællesskaber.

Strategien for udviklende fællesskaber er Uddannelse & Lærings svar på, hvordan vi på skoleområdet arbejder i den retning, som er beskrevet for hele børne- og ungeområdet.

Vi tager i strategien udgangspunkt i, at børn udvikler sig sammen med andre børn – derfor fokuserer vi på fællesskab frem for individ. Vi gør op med snævre normer for hvad der er rigtigt eller normalt², hvad der er almindeligt, og hvad der er specielt og alt for skarpe opdelinger herimellem. Dette perspektiv stiller krav til, hvordan vi strukturerer og organiserer vores samlede skolevæsen, og er et omdrejningspunkt for alle områder i strategien.

Børn og unge er forskellige og har derfor forskellige behov. Der er børn og unge, hvis udvikling kræver særlig hensyntagen i perioder af deres skoletid. Der er børn og unge, der har behov for specialpædagogisk bistand. Med strategien anerkender vi, at forskellige behov kan tilgodeses i forskellige former for skoletilbud, og samtidig lægger vi op til nye fællesskabsformer og samarbejder mellem almen- og specialtilbud, hvor der er mulighed for at få lige den rette mængde hjælp – ikke for lidt og ikke for meget³. Det fordrer fleksibilitet, tæt samarbejde og et dynamisk syn på børn og unges udvikling og læring.

For kontinuerligt at udvikle vores pædagogiske praksis arbejder vi helhedsorienteret og i professionelle læringsfællesskaber. Tværfagligt samarbejde er en forudsætning for at vi lykkes med at skabe de bedst mulige udviklingsbetingelser for alle børn og unge.

Vi sætter med strategien også streg under vigtigheden af det gode og ligeværdige forældresamarbejde. Når fællesskab rykker, sker det i høj grad også med forældre som medspillere og aktive samarbejdspartnere.

I Vejle Kommune står vi på et godt og solidt fundament for i de kommende år at sætte endnu mere fokus på stærke og udviklende fællesskaber for alle børn og unge. Det er vores afsæt for implementering af denne strategi og for fastholdelse af den strategiske retning for skoler i Vejle Kommune.

Med venlig hilsen

Ulla Riisbjerg Thomsen

Chef for Uddannelse & Læring

¹ Fællesskab rykker – en fælles strategisk retning for inklusion og specialtilbud i dagtilbud og skole i Vejle Kommune. bilag

² Hanne Warming

³ Helle Kjærgaard

Læsevejledning

Strategien indeholder syv områder. Det første område er det pædagogiske grundlag, som er fundamentet for hele strategien, hvorpå alle de øvrige områder står.

Område 2 beskriver de forebyggende indsatser, som styrker almenområdet. De forebyggende indsatser hviler på henholdsvis Samarbejdsaftale mellem U&L og TCBU og Beskrivelse af AKT-funktion og danner grundlag for område 3 om struktur og organisering.

Struktur og organisering beskriver Vejle Kommune som et sammenhængende skolevæsen med mangfoldige læringsmiljøer i almen- og specialtilbud.

Område 4 beskriver sammenhæng og samarbejde mellem almen- og specialtilbud med særlig fokus på visitation og revisitation, distriktskolelederens rolle, midlertidighed i specialtilbud og handleplaner som omdrejningspunkt for den pædagogiske praksis.

Områderne 5, 6 og 7 beskriver forældresamarbejde, styrkede overgange og kompetenceudvikling. Disse områder understøtter strategien og er vigtige elementer for et sammenhængende skolevæsen.

Område 1: Pædagogisk grundlag for udviklende fællesskaber for børn og unge

Det pædagogiske grundlag tager sit udgangspunkt i Folkeskoleloven, relevante politikker, herunder Vejles Børne- og Ungepolitik og den strategiske retning "Fællesskab rykker – en strategisk retning for inklusion og specialtilbud i dagtilbud og skole". Dermed hviler det pædagogiske grundlag i Vejle Kommunes skolevæsen på centrale elementer som *børnesyn og fællesskabsfokus, læring og udvikling, trivsel og dannelse samt organisering og pædagogik*.

Børnesyn og fællesskabsfokus

Vores børnesyn er, at alle børn og unge kan lære og at mennesker udvikler sig i samspil med andre. Børn og unge gør grundlæggende det bedste, de kan, og børn og unge deltager i læringsfællesskaber, hvis de kan. Når der opstår udfordringer, forholder vi os professionelt til den pædagogiske kontekst barnet befinder sig i for at kunne lave et perspektivskifte – det kunne være fra individfokus til fællesskabsfokus. Beslutninger for den enkelte findes som udgangspunkt i fællesskabet og i den pædagogiske kontekst. Vi har fokus på potentialer og ressourcer og er mindre optagede af diagnoser og problemer iboende den enkelte. Vi er opmærksomme på, hvilke behov børn og unge kommunikerer verbalt og med deres kropssprog. Her er observationer og børnesamtaler gode værktøjer.

Vi er optagede af mangfoldige og stærke fællesskaber hvor vi tager udgangspunkt i, at forskellighed er en styrke. Vi er medskabere af en kultur, hvor vi skubber til normalitetsbegrebet og tør rykke ved faste forståelser af, hvad der er normalt.

Læring og udvikling

Vi arbejder ud fra, at alle børn og unge skal være resiliente og livsduelige med det formål at give dem det bedste fundament for at mestre livet og videre uddannelse. Det stiller krav til, at de voksne tager ansvar for at udvikle mangfoldige læringsmiljøer, "som øger mulighederne for tilstedeværelse, oplevelse af fællesskab, aktiv deltagelse og højt læringsudbytte for alle" uanset skoletilbud⁴. På alle skoler er der tydelig klasserumsledelse, differentieret tilrettelæggelse, pædagogisk stilladsring og fleksibel holddannelse. Der er fokus på progression og inddragelse af barnets stemme.

Trivsel og dannelse

Vi styrker og udvikler mangfoldige læringsmiljøer, der understøtter børn og unges alsidige udvikling. Alle voksne stiller tilpasse udfordringer og har positive forventninger til børn og unge. De professionelle har som mål, at børn og unge oplever sig som kompetente og medbestemmende, bl.a. ved at give dem mulighed for at opleve mestring i trygge rammer. De professionelle etablerer og fastholder relationer til børn og unge individuelt og kollektivt, som fremmer klassens læringsfællesskab og hver elevs trivsel og udvikling⁵.

⁴ Rasmus Alenkær

⁵ Louise Klinge

Organisering og pædagogik

I professionelle læringsfællesskaber forpligter de professionelle sig på at samarbejde om at skabe mangfoldige læringsmiljøer med deltagelsesmuligheder for alle børn og unge. Det betyder samtidig, at vi prioriterer det tværprofessionelle samarbejde ud fra en helhedsorienteret tilgang til børn og unge. Det er en ledelsesopgave at gøre det praktisk muligt, at de respektive medarbejdere kan mødes.

Grundlaget for det pædagogiske arbejde med mangfoldige læringsmiljøer tager udgangspunkt i en eksperimenterende, pædagogisk og didaktisk tilgang, hvor teamet lærer i og af egen praksis.

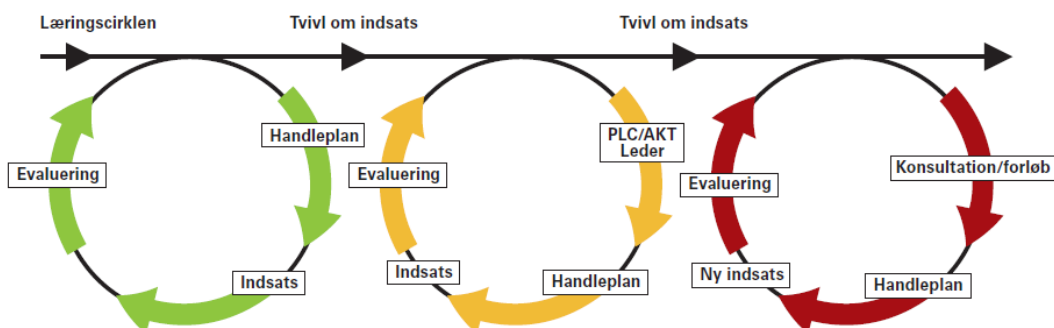
Område 2: Forebyggende indsatser

I Vejle Kommunes skolevæsen gør vi alt, hvad vi kan, for at børn og unge får det bedst mulige skoletilbud - arbejdet i professionelle læringsfællesskaber understøtter dette mål. Vi er optaget af kontinuerligt og vedholdende at udvikle mangfoldige læringsmiljøer for alle børn og unge - dette så vidt muligt på distriktsskolen. Det fordrer et tæt professionelt samarbejde, et pædagogisk arbejde der fokuserer på differentiering og forskellige tilgange til læring og en ledelsesretning, der fastholder det pædagogiske grundlag for udviklende fællesskaber.

Med øget fokus på forebyggende indsatser styrker vi alle børn og unges muligheder for deltagelse og oplevelse af at være en del af fællesskabet i almentilbuddene. Handleplanen er omdrejningspunktet i samarbejdet, når der arbejdes med forebyggende indsatser i forbindelse med udvikling af pædagogisk praksis.

Alle skoler arbejder med pædagogiske strategier og fokusområder, der sikrer, at børn og unge møder en hverdag, hvor der er mulighed for at lære, trives og udvikle sig personligt og socialt. Team udarbejder i fællesskab årsplaner og arbejder vedholdende med områder som børn og unges resiliens, trivsel og antimobning, samarbejde og relationer. Teamkoordinatorerne skaber sammenhæng og er bindeled i og mellem skolens professionelle læringsfællesskaber.

Udvikling af pædagogisk praksis



Figuren afspejler processerne i forbindelse med udvikling af læringsfællesskaber i de forebyggende - foregribende - indgribende indsatser.

Team anvender læringscirklen og udarbejder handleplaner for udvikling af pædagogisk praksis. Team undersøger og indsamler data, justerer deres praksis, tager erfaringer med til deres team, reflekterer og iværksætter handlinger med afsæt i det, de har lært. Ved behov inddrager team det lokale PLC/AKT.

Alle skoler arbejder med en AKT-funktion, der er beskrevet og implementeret på skolerne på forskellig vis alt efter eksempelvis skolestørrelse. Der er ligeledes udarbejdet en samarbejdsaftale mellem skolerne og TCBU. Såvel beskrivelsen af AKT-funktionen som samarbejdsaftalen med TCBU, jf. bilag, lægger op til et styrket samarbejde om praksisudvikling i almentilbuddet. Kompetencecentrene bidrager ligeledes i de forebyggende indsatser på skolerne, jf. bilag.

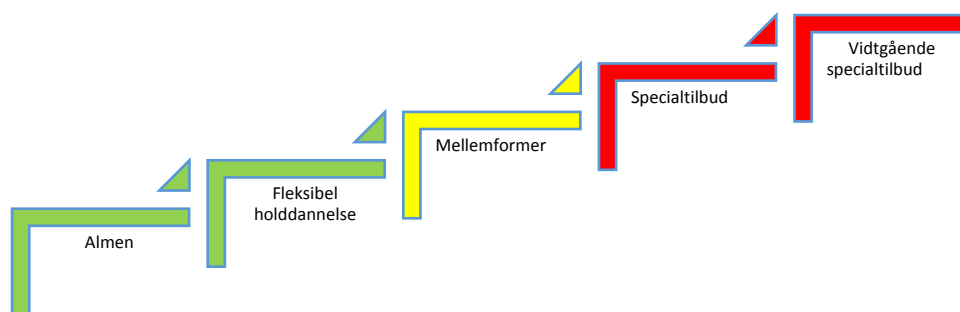
Når der opstår behov for udvikling af særlige indsatser, inddrager skolerne TCBU eller kompetencecentrene. Samarbejdet tager udgangspunkt i teamets afprøvede pædagogiske indsatser, som er beskrevet i handleplaner, og i TCBU's/kompetencecentrenes viden. På det grundlag justeres handleplanerne med nye indsatser, som afprøves og evalueres. Der kan opstå behov for at afdække om barnet eller den unge har et specialpædagogisk behov. TCBU inddrages for at udarbejde en pædagogisk-psykologisk vurdering (PPV), så skolen kan tilrettelægge det rette læringsmiljø med udgangspunkt i PPV'ens anbefalinger og muligt behov for specialpædagogisk bistand.

Område 3: Struktur og organisering af udviklende fællesskaber for alle børn og unge

Vi organiserer vores skoletilbud, så de favner alle børns og unges ret til at opleve sig som naturlige og værdifulde deltagere i et udviklende fællesskab. Vi sikrer, at struktur og organisering understøtter det pædagogiske grundlag. Det betyder, at der er fokus på fællesskab frem for individ, at flere børn og unge forbliver i deres nærmiljø, og at rammerne understøtter alle børns og unges læring og udvikling i fællesskaber.

Organisering

Organiseringen af de udviklende fællesskaber bygger på et sammenhængende skolevæsen på et kontinuum fra almentilbud til vidtgående specialtilbud:



Langt de fleste børn og unge er i læring og trivsel i almentilbuddets mangfoldige læringsmiljøer. Differentiering og fleksibel holddannelse er nogle af de forebyggende værktøjer, alle skoler anvender i tilrettelæggelse af undervisningen. Andre muligheder omfatter to-voksen-ordninger, co-teaching inden for teamets rammer, særlige kursusforløb inden for fagområder og trivselsfremme, indsatser i samarbejde med familien (fx træning hjemme) og indsatser i samarbejde med fritidstilbud.

Ved behov for en mere foregribende tilrettelæggelse udvikles mellemformer. Mellemformer tilrettelægges som udviklende fællesskaber mellem almen- og specialområdet og bidrager til at styrke mangfoldige læringsmiljøer i almentilbuddene. Dermed tilbydes flest mulige børn og unge deltagelsesmuligheder i udviklende fællesskaber i nærmiljøet, mens de bevarer tilknytning til deres klasse/årgang.

Børn og unge visiteres kun til specialtilbud, når alle de ovenfor beskrevne løsninger er afprøvet og evalueret. Grundantagelsen er, at visitation til specialtilbud er for en afgrænset periode, hvor der er definerede lærings- og udviklingsmål. Dette med henblik på at barnet/den unge vender tilbage til et almentilbud.

Meget få børn og unge vil have behov for et vidtgående specialtilbud eller et særligt tilrettelagt forløb.

Mellemformer

Mellemformer organiseres som et fleksibelt læringsmiljø med udgangspunkt i almentilbuddet. Mellemformer er udviklende fællesskaber, hvor team sammen med ressourcepersoner understøtter mindre grupper børn og unge, der har et støttebehov. Det gælder både børn og unge, hvis udvikling kræver

særlig hensyntagen, og børn og unge med behov for specialpædagogisk bistand⁶. Støtten iværksættes i forhold til noget fagligt, personligt eller socialt og henvender sig til børn og unge, der i en periode skal lære noget særligt.

Mellemformer defineres her som et supplement til aktiviteter i den almene pædagogiske praksis, herunder fleksibel holddannelse. Mellemformer kan foregå som co-teaching i samarbejde med ressourcepersoner, der har særlige kompetencer inden for et givent pædagogisk felt. Det kan være personale fra skolens AKT-ressource, personale fra et kompetencecenter og andre. Mellemformer kan også foregå i parallelle forløb i mindre undervisningsenheder jf. bilag. Mellemformer udspiller sig i mindre undervisningsenheder på skolen - og på tværs af skoler lokalt, hvor det giver god mening.

Mellemformer er ikke et sted, hvor man som barn eller ung kan blive sendt til eller en stationær specialklasse. En mellemform beskrives af skolen med formål, indhold, metoder og pædagogik.

Børn og unge bevarer i videst muligt omfang tilknytning til deres klasse. Teamet omkring en klasse/årgang tager fælles ansvar for alle børn og unge - også når de er en del af en mellemform. Det betyder, at de professionelle samarbejder systematisk med relevante ressourcepersoner på skolen. Det er vigtigt, at der også i en mellemform er fokus på høj faglig, social og personlig progression.

Der foreligger altid en handleplan, for de børn og unge som er i en mellemform.

Uddybende beskrivelse af mellemformer jf. bilag.

Specialtilbud

Struktur for og organisering af specialtilbud understøtter, at alle børn og unge i videst muligt omfang forbliver i nærmiljøet for at sikre midlertidighed, gode overgange og tilhørsforhold til lokalmiljøet og barnets klasse/årgang, jf. bilag.

De enkelte specialtilbud arbejder med en bred målgruppe, hvor der er fokus på børn og unges behov frem for diagnoser og fokus på fællesskaber frem for individer.

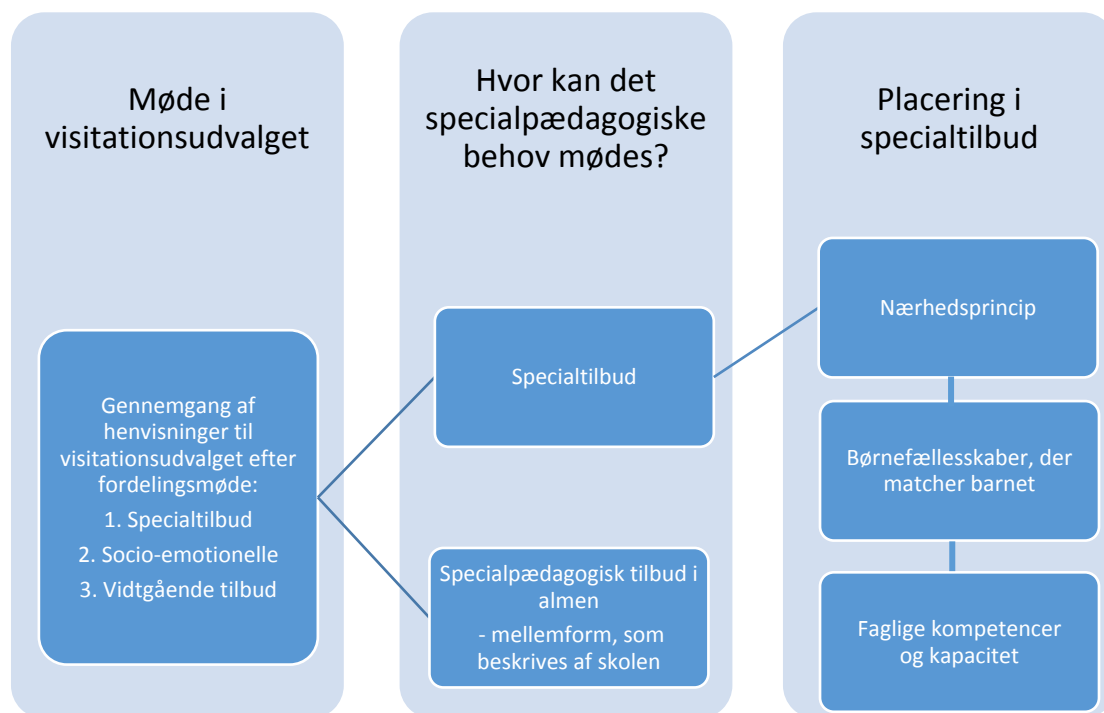
Vidtgående specialtilbud

De vidtgående specialtilbud er organiseret, så deres rammer imødekommer de få elever, der har det største behov for specialpædagogisk støtte. Disse tilbud har særlig specialpædagogisk viden og erfaring med elever i målgruppen.

⁶ Intentionen i lovgivningen er, at specialpædagogisk bistand fortrinsvis gives i den almindelige klasse.

Område 4: Sammenhæng og samarbejde mellem almen- og specialtilbud i skolen, herunder visitation og revisitation

Skoler forholder sig til en mere klar sammenhæng og et stærkere samarbejde mellem almen- og specialtilbud. Det kræver, at alle skoleledere er opmærksomme på deres distriktselever uanset skoletilbud – herunder skolestartere og distriktselever på andre skoler – og at de er opsøgende i samarbejdet om børn og unge.



Henvisning til visitation

Når skoleleder i samarbejde med forældre og TCBU vurderer, at der er behov for, at visitationsudvalget træffer afgørelse om, hvor barnets/den unges specialpædagogiske behov bedst mødes, kan skolen henvise til visitationsudvalget. I henvisningen indgår underskrevet henvisningsskema, Pædagogisk-Psykologisk Vurdering (PPV), handleplan, elevplan, forældredtalelse og barnets perspektiv.

Handleplaner og midlertidighed i specialtilbud

Før henvisning til visitationsudvalget sikrer skoleleder, at handleplaner er implementeret og det specialpædagogiske behov er tydeligt beskrevet, samt hvad det er, barnet eller den unge skal lære i et eventuelt specialtilbud. Forældre og barnet har været inddraget i udarbejdelse af handleplanen. Visitationsudvalget tager stilling til, om et specialtilbud eller en specialpædagogisk indsats i tilknytning til almentilbuddet bedst møder barnets eller den unges behov.

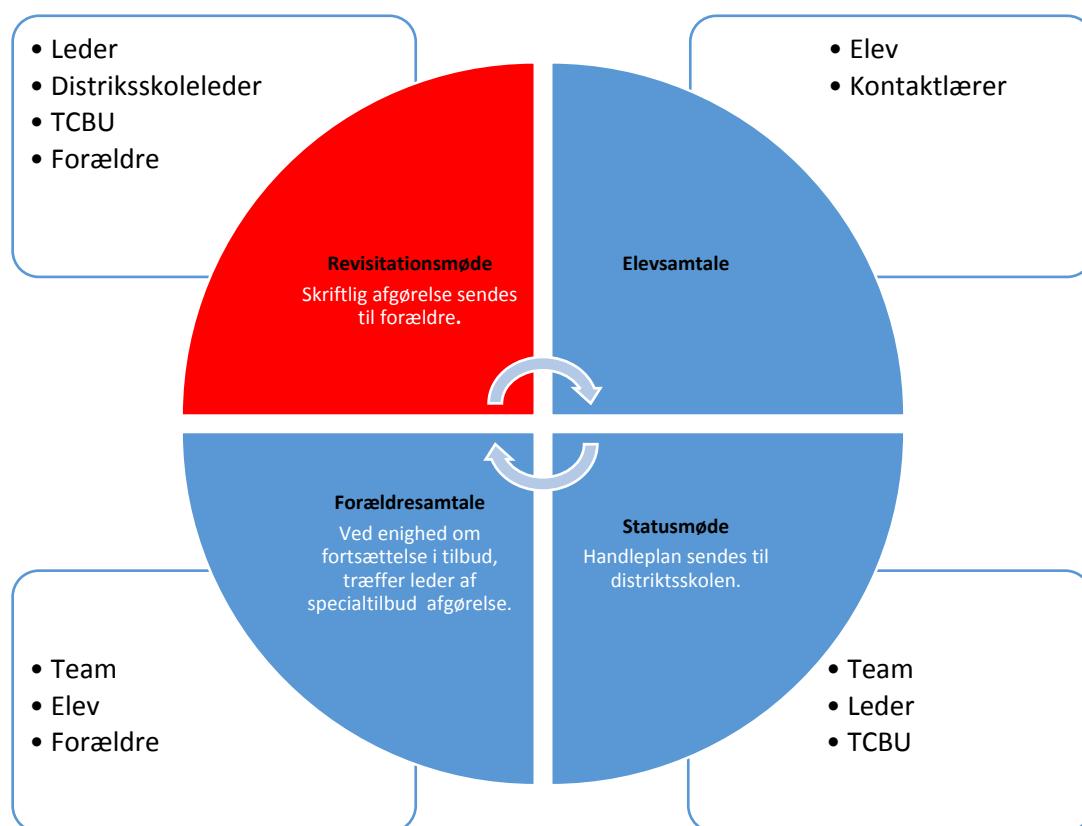
Når der træffes afgørelse om et specialtilbud, påhviler det skoleleder på distriktsskolen og i specialtilbuddet at sikre en god start i tilbuddet – for barnet/den unge, for forældrene og imellem de professionelle. En god start i tilbuddet betyder, at der sker en overlevering af handleplanen, og at der afholdes et opstartsmøde. Distriktsskolelederen tydeliggør ved dette møde de forventninger, skolen har til specialtilbuddet.

Handleplaner følger børn og unge og sikrer, at deres lærings- og udviklingsmål danner udgangspunkt for samarbejdet mellem de professionelle i almen- og specialtilbud. Imens barnet/den unge er i specialtilbuddet, fortsætter dette samarbejde med henblik på, at barnet/den unge bevarer sit tilhørsforhold til sin klasse i lokalmiljøet. Kontaktlæreren i almentilbuddet er bindeled mellem forældre og klassens forældreråd, så barnet/den unge fortsat kan deltage i klassens fællesskaber. Det er barnets/den unges behov, der er afgørende for graden af tilknytning.

Det vurderes løbende på baggrund af handleplan, hvornår barnet/den unge delvist eller helt kan vende tilbage til sin distriktsskole. Distriktsskolelederen følger barnets/den unges progression gennem opfølgning på handleplan og via deltagelse i revisitationsmøder. Distriktsskolelederen involveres i endnu højere grad i forbindelse med udslusning.

Revisitation

Der tages mindst én gang om året stilling til, om den specialpædagogiske bistand skal fortsætte, ændres eller ophøre⁷. Det påhviler specialtilbuddets leder at følge udviklingen hos børn og unge, der modtager specialpædagogisk bistand, bl.a. gennem drøftelse med det implicerede team, TCBU, forældrene, barnet/den unge og distriktsskolelederen med henblik på ændringer og justeringer i barnets/den unges skoletilbud.



Illustrationen viser det systematiske forløb, som gennemføres ved revisitation – startende med at kontaktlærer laver observationer på baggrund af handleplanen og/eller har en børnesamtale med barnet/den unge.

⁷ Bekendtgørelse om folkeskolens specialundervisning og anden specialpædagogisk bistand, § 7, stk. 1.

Teamet bringer barnets/den unges perspektiv, handleplan, elevplan og relevante data i spil under statusmøde med leder og psykologisk rådgiver. Statusmødet har til formål at pege på fokuspunkter samt anbefalinger vedr. kommende skoleår, som drøftes til forældresamtalen. Fokuspunkter og anbefalinger inkluderes i handleplan, som sendes til distriktsskolelederen. Distriktsskoleleder tilkendegiver til leder af specialtilbuddet om der er behov for yderligere drøftelser. PPV opdateres i takt med, at barnets/den unges behov ændrer sig.

På baggrund af statusmøde, forældresamtale og inddragelse af distriktsskoleleder vurderer leder på specialtilbuddet, om der er behov for yderligere drøftelser på et revisitationsmøde. Ved enighed om fortsættelse i specialtilbud træffer leder af specialtilbud afgørelse om revisitation.

Et revisitationsmøde afholdes, hvis barnets/den unges behov har ændret sig, eller forældre/distriktsskoleleder ønsker at drøfte andre muligheder. Her drøftes datagrundlaget med henblik på, hvilke mulige udviklende fællesskaber der giver barnet/den unge de bedste betingelser for læring og udvikling.

Overordnede rammer for visitation

Visitationsudvalget godkender og placerer børn og unge i specialtilbud eller tilbageviser børn og unge til specialpædagogisk bistand i almentilbuddet. Ved tilbagevisning iværksættes tiltag på baggrund af visitationsudvalgets anbefalinger, og der hentes hjælp fra TCBU og kompetencecentre.

Visitationsudvalget tilrettelægger differentierede visitationsrunder fra visitation én gang om året for særlige tilbud, visitation tre gange om året for de fleste tilbud, hyppigere visitation for enkelte tilbud til løbende visitation for tilflyttere.

Område 5: Forældresamarbejde

Kommunikation mellem skole og forældre foregår på differentierede niveauer – fra det kulturelle og værdibaserede niveau i hverdagen til det individorienterede niveau.

Skolen og forældrene er sammen bærere af en kultur, som lokalt inkluderer alle børn og unge som ligeværdige deltagere på skolen. Fællesskabets nødvendighed for børn og unges udvikling og trivsel er i fokus i samarbejdet med forældrene fra skolestarten. Forældrene kender deres rolle og betydning for skolens fællesskaber og inddrages i at skabe og styrke udviklende fællesskaber. Forældre inddrages og involveres med klare forventninger og synlige mål.

Skolen orienterer og inddrager løbende forældrene, møder dem anerkendende og opbygger en kultur præget af tillid og åbenhed. Skolen inviterer forældre til at deltage aktivt i udvikling af børnefællesskaber ved at bakke op om skolens og forældrerådets aktiviteter.

Børn, unge og forældre inddrages aktivt, når der er behov for at udvikle handleplaner. Vi tager forældrenes stemme alvorligt og insisterer på et tæt samarbejde, fordi forældre er de vigtigste personer i børn og unges udvikling.

Område 6: Styrkede overgange

I Vejle Kommune arbejder vi med gode overgange for alle børn og unge og denne strategi spiller derfor sammen med strategien *Den gode overgang fra børnehave til skole* og *Strategi for den gode overgang fra grundskole til ungdomsuddannelse*. Væsentlige overgange sker eksempelvis, når de går fra børnehave til skole, fra almentilbud til specialtilbud og fra skole til ungdomsuddannelse.

Børn og unges livsovergange har betydning for deres trivsel og udvikling. Livsovergange er kendetegnet ved, at de indebærer væsentlige forandringer i børn og unges liv, fordi deres identitet, relationer og roller grundlæggende forandres på én gang. Vi forbereder en god overgang så børn og unge føler sig trygge og robuste til at indgå i nye venskaber og møde nye udfordringer.

De første uger i børn og unges livsovergange er vigtige for deres oplevelse af dem selv i nye rammer, og det har stor betydning for, hvordan de udvikler og fastholder relationer. Derfor samarbejder de professionelle systematisk på tværs af dagtilbud, skoler og ungdomsuddannelser om at skabe den gode overgang. Ungdommens Uddannelsesvejledning er en af de samarbejdspartnere, der involveres i overgangen til 10. klasse og ungdomsuddannelserne⁸.

⁸ Følg denne sti på Intranettet: Hjælp til – Børn- og ungeområdet – den gode overgang

Område 7: Kompetenceudvikling

Strategien for udviklende fællesskaber danner afsæt for en kompetenceudviklingsplan, der rammesættes som praksisnær kompetenceudvikling i professionelle læringsfællesskaber på flere niveauer. Kompetenceudviklingsplanen forholder sig til og prioriterer kompetenceudviklingsområder på både fagligt, pædagogisk og didaktisk niveau.

Kompetenceudvikling på ledelsesniveau fokuserer på strategisk og faglig ledelse, der styrker ledernes kompetencer i udvikling af mangfoldige læringsmiljøer for alle børn og unge.

Vi styrker og kapacitetsopbygger AKT-funktioner i de pædagogiske læringscentre på skolerne med afsæt i Samarbejdsaftale ml. U&L og TCBU, hvor tidlig indsats og udvikling af og arbejde med handleplaner er et centralt omdrejningspunkt.

Vi fortsætter teamudvikling i rammerne af professionelle læringsfællesskaber med fokus på at styrke og udvikle læringsledelse og den professionelle relationskompetence. Omdrejningspunktet er mangfoldige læringsmiljøer og udviklende fællesskaber.

Målrettet kompetenceudvikling i specialtilbud tager afsæt i faglige behov, så fuld fagrække sikres i alle tilbud. Med strategiens øgede fokus på midlertidighed og den for nogle specialtilbud bredere og ændrede målgruppe som følge af en ny struktur og organisering, vil der være brug for yderligere kompetenceudvikling.

Det påhviler forvaltningen at udarbejde kompetenceudviklingsplanen, således at kompetenceudvikling sker samlet for Vejle Kommunes skolevæsen.

Implementering

I tilknytning til strategien for udviklende fællesskaber, udarbejdes der i Uddannelse & Læring en handlevejledning, der beskriver konkrete handlinger, som understøtter implementering af strategien. Handlevejledningen forventes færdig august 2020.

Skolerne udarbejder på baggrund af strategien en lokal indsatsplan for arbejdet med at styrke skolens udviklende fællesskaber for alle børn og unge. På den enkelte skole er det skoleledelsen, der er ansvarlig for at udarbejde indsatsplanen og sikre forankring af denne på skolen. Indsatsplanen forventes færdig januar 2021, men er samtidig tænkt dynamisk og justeres løbende. En indsatsplan indeholder:

- Mål for indsatsen
- Beskrivelse af indsatser
- Evalueringsplan

Skolerne evaluerer indsatserne årligt i samarbejde med forvaltningen. Evalueringen danner grundlag for beslutninger om, hvorvidt igangværende indsatser skal justeres og/eller der skal igangsættes nye indsatser.

Bilag

Fællesskab rykker

Fællesskab rykker

- **En strategisk retning for inklusion og specialtilbud i dagtilbud og skole**

I vores Børne- og ungepolitik fastslår vi som et af fire centrale temaer, at "fællesskab rykker". At alle børn og unge skal opleve at være i udviklende fællesskaber. Vi slår også fast, at vi vil skubbe til grænserne for fællesskabet, da vi vil inklusion så langt hen af vejen som muligt.

Vi anerkender samtidig i vores inklusionssyn, at for nogle børn og unge er et specialtilbud i kortere eller længere tid den rigtige ramme som barnets/den unges udviklende fællesskab.

I de seneste år har vi både på dagtilbud og skole oplevet en betydelig stigning i andelen af børn/elever der får et segregeret tilbud.

I overensstemmelse med vores politik har vi et ønske om at bremse den udvikling og denne fælles strategiske retning skal ses som det fælles grundlag for indsatsen i hele forvaltningen.

Det vil vi gøre ved at opbygge **endnu stærkere lokale børnemiljøer**.

Det fordrer flere ting: et fælles børnesyn, en styrkelse af fællesskabet som omdrejningspunkt, en helhedstilgang, kapacitetsopbygning på skoler og dagtilbud, en revurdering af vores støttesystem og samarbejdsmodeller samt en udvikling af vores specialtilbud.

Der skal udarbejdes strategier på henholdsvis skole og dagtilbud for udmøntningen, og den fælles retning skal samtidig ses i sammenhængen med strategi og handleplan for Familie- og Forebyggelses indsats.

”Fællesskab rykker” retning er det fælles grundlag for disse strategier:

- **Vi har fællesskabsfokus frem for individorientering**
 - Det betyder, at den pædagogiske praksis i dagtilbud og skoler fastholder, at udvikling og læring for den enkelte sker i et samspil med andre.
 - Det betyder, at beslutninger for den enkelte som udgangspunkt findes i fællesskabet og i den pædagogiske kontekst – ikke i barnet/den unge.
 - Det betyder, at vi er mindre optagede af diagnoser og problemer iboende barnet/den unge og mere optagede af, at styrke mangfoldighed og selvberende fællesskaber, hvor alle såvel børn som voksne ser forskellighed som en styrke. Vi tør rykke ved for faste forståelser af, hvad der er normalt.
- **Vi har høje forventninger til alle børn og unge.**
 - Det betyder, at vi fastholder et fokus på børn og unges ressourcer og udviklingspotentiale – også når det er svært.
 - Det betyder, at vi støtter hinanden på alle niveauer i et mindset, der lægger vægt på kapacitetsopbygning frem for problemorientering.
 - Det betyder, at vi hjælper hinanden med at holde fast i deisen om, at det, vi giver opmærksomhed, får vi mere af.
- **Vi har et stærkt fokus på at opbygge børn/unges vedholdenhed og robusthed i forhold til udfordringer og vanskeligheder på livets vej.**
 - Det betyder, at vi fra børnene er helt små er stærkt optagede af – i samarbejde med forældrene – at opbygge den selvkontrol eller selvregulering, vi ved er fundamental for at lykkes i livet
 - Det betyder, at vores samlede indsats starter fra børnene er helt små, fordi der fra en meget tidlig alder kan sætte sig spor, der kan vokse sig til større udfordringer
 - Det betyder, at vi som professionelle er tydelige i vores samarbejde med forældrene
- **Vi skal kapacitetsopbygge vores lokale børnemiljøer til opgaven og genbesøge vores samarbejdsmodeller mellem institutioner/skoler og støttesystemet**

- Det betyder, at vi så langt hen ad vejen som muligt vil arbejde ud fra devisen "fra udredninger og papirarbejde til endnu mere praksisnær "skulder til skulder" samarbejde"
 - Det betyder, at vi skal styrke og kapacitetsopbygge AKT funktioner på dagtilbud og Læringscentre på skolerne
 - Det betyder, at vi skal revurdere opgave- og ressourcefordeling i den samlede organisation
- **Vi ved, at børns og unges liv ikke kun leves i dagtilbud og skole. Derfor har vi hele tiden helheden og barnet/den unges hele liv i centrum for alt, vi gør.**
 - Det betyder, at vi tager forældrenes stemme alvorligt og insisterer på et tæt samarbejde med forældrene, fordi de er de vigtigste mennesker i børns udvikling.
 - Det betyder, at vi stiller forventninger til forældrenes understøttelse af fællesskaber i dagtilbud og skole.
 - Det betyder, at vi er insisterende på et helhedsorienteret samarbejde mellem alle de professionelle aktører, der kan optræde i barnets/familiens liv.
 - **Vi vil udvikle kvaliteten i vores specialtilbud.**
 - Det betyder, at vi i højere grad vil satse på nærhedstilbud for at sikre helhed i børns liv og konkret reducere transporttid
 - Det betyder, at vi vil bygge bro mellem specialtilbud og almene tilbud – og mellem almenpædagogik og specialpædagogik
 - Det betyder, at vi vil arbejde med midlertidighed i specialtilbud og er åben for at afprøve mellemformer

Samarbejdsaftale mellem U&L og TCBU

Samarbejdsaftale mellem Uddannelse & Læring og Tværfagligt Center for Børn og Unge

Børnesyn

Med udgangspunkt i Børne- og Ungepolitikken i Vejle Kommune understøtter denne samarbejdsaftale et børnesyn, som tror på at alle kan lære og at mennesker udvikler sig i samspil med andre. Læring, trivsel og fællesskab er derfor centrale begreber for samarbejdet mellem Uddannelse & Læring og Tværfagligt Center for Børn og Unge.

Vores samarbejde understøtter, at børn og unge udvikler sig til at blive dygtige, nytænkende, livsglade og robuste i forpligtende fællesskaber.

Inklusion

Vi vil skubbe til grænserne for fællesskabet - for vi vil inklusion. Sådan står der i Vejle Kommunes Børn- og Ungepolitik. Inklusion forstås i Vejle Kommune som deltagelse i fællesskaber, der giver den enkelte værdi socialt, personligt og fagligt.

Børn og unge, der oplever vanskeligheder med læring eller trivsel i fællesskabet er i udgangspunktet et anliggende for fællesskabet. Vi taler om vanskeligheder med læring og trivsel på en så præcis, direkte og

konkret måde som muligt. Vi hjælper hinanden med at udvikle og fastholde en inkluderende kultur – også sprogligt.

”For inklusion handler om, at alle børn har ret til en værdig plads i fællesskabet, og når vi taler om inkluderende indsats, så må de i udgangspunktet være rettet mod alle børn – ikke mod et barn eller en gruppe af børn. Når lærere og pædagoger arbejder målrettet mod at forebygge eksklusion og sikre klassefællesskabet og deres elevers trivsel, så er det faktisk den helt centrale kerne i inklusionsarbejdet. Inklusion, fællesskab og forebyggelse er nemlig tre sider af samme mønt.” (Fisker 2017)

Udviklingen af en inkluderende kultur er vores ansvar som ledere og medarbejdere uanset hvor vi er ansat. Det forudsætter, at vi arbejder aktivt og professionelt med mål, processer, rammer og relationer. Vi understøtter såvel den enkeltes evne til at deltage som fællesskabets evne til inklusion.

Skolerne

Alle skoler i Vejle Kommune arbejder som professionelle læringsfællesskaber, og det betyder, at der er et solidt fundament for udvikling af den pædagogiske praksis i klassen. I samarbejdet om udvikling af den pædagogiske praksis i klassen, hviler skolerne på en systematik, som starter med et genstandsfelt i læringscirklen (jf. figur). Teamet indsamler og analyserer data, som udmønter sig i en handleplan og afrundes med opfølgning/evaluering. Afhængigt af genstandsfelt hviler teamet i øvrigt på skolens strategier og ressourcepersoner på bl.a. AKT området.

Formål med samarbejdet

Aftalen vedrører som udgangspunkt samarbejdet i de almene folkeskoler. Der pågår en selvstændig proces i forhold til at se på struktur og kvalitet i specialtilbuddene.

Formålet med en fælles samarbejdsaftale mellem Uddannelse & Læring (U&L) og Tværfagligt Center for Børn og Unge (TCBU) er at sikre, at der leveres en kvalificeret indsats i samarbejdet.

Skolerne arbejder systematisk med AKT-indsatsen på både det forebyggende, det foregribende og det indgribende niveau.

Opgaven for TCBU er at bidrage til, at lærere, pædagoger og ledere kan lykkes med kerneopgaven: at skabe læring, trivsel og dannelse for alle børn og unge i Vejle Kommune. TCBU understøtter de professionelle ansvar for udviklingen af alle børn og unge. Der arbejdes med det, der er godt for alle børn og det enkelte barn.

Samarbejdet tager udgangspunkt i notatet ”AKT på folkeskolerne i Vejle Kommune” og udviklingstænkningen i ”Videre med professionelle læringsfællesskaber”.

Samarbejdsstrukturer

For at lykkes med det, er skolens ledelse og PLC/AKT helt centrale samarbejdspartnere. Vigtigst er naturligvis, at rammerne udfyldes med høj faglig ekspertise og evne til at inspirere hinanden i et samarbejde om udvikling og fastholdelse af inkluderende fællesskaber.

Der afholdes årligt et fælles **dialogmøde** mellem ledelsen i TCBU og ledelsen i skolerne i U&L, hvor det på et generelt niveau drøftes hvordan samarbejdet fungerer, herunder om der er behov for nye ydelser fra TCBU. TCBU inviterer og faciliterer dialogmødet.

Samarbejdet skal desuden afspejle skolens lokale behov. Derfor er det centralt, at der foregår en løbende dialog og forventningsafstemning mellem skolens ledelse og de medarbejdere fra TCBU, der har deres gang på skolen.

Der afholdes derfor som udgangspunkt et **koordinerings- og prioriteringsmøde**⁹ hver 4.- 8. uge (afhængig af skolestørrelse) mellem medarbejdere fra TCBU og skolens ledelse/PLC/AKT. Formålet er at prioritere indsatserne i samarbejdet, herunder konkret afstemme forventningerne til samarbejdet. Det er på disse møder, der skal indstilles til TCBU. Som udgangspunkt indkalder skoleleder til møderne.

Fører en indstilling til TCBU eller øvrige aftaler om forløb, til ændringer i prioriteringen af hvornår forløb kan starte, er skolens ledelse forpligtet til at orientere forældre, medarbejdere og samarbejdspartnere om prioriteringen. Sager, der ikke aktuelt er prioriteret arbejder skolen videre med. Det er skolen, der kontinuerligt vurderer hvilken sag/indsats, der prioriteres.

Endelig laves en **årlig forventningsafstemning** af rammerne for samarbejdet. Det vil ske på den enkelte skole mellem skolens ledelse og distriktsleder samt betjenende medarbejdere fra TCBU. TCBU udarbejder udkast til dagsorden og indkalder til mødet.

Faste samarbejdsfora

En mulighed for skolens medarbejdere er at drøfte faglige udfordringer i **Åben dør** med en socialfaglig rådgiver og/eller en psykologisk rådgiver i mere uformelle rammer end fx konsultationen. Hvis der ønskes drøftelse af konkrete elever, skal der indhentes samtykke fra forældrene. Konkrete elever kan også drøftes anonymt, men der opfordres til, at der indhentes samtykke fra forældrene. Det er op til drøftelser mellem skolens ledelse og TCBU på det årlige forventningsafstemningsmøde at afgøre om der skal være Åben dør eller om ressourcerne skal prioriteres til andre indsatser i samarbejdet. I givet fald drøftes det ligeledes på det årlige forventningsafstemningsmøde hvordan Åben dør tilrettelægges, herunder hvem der på skolen kan benytte Åben dør (fx AKT eller teams henvist til Åben dør af AKT/ledelsen).

Konsultation anvendes til at drøfte den pædagogiske praksis på skolen og inspirere til at anskue problemstillingen på ny og sammen udvikle tiltag til praksis. Konsultationen skal betragtes som et læringsrum, hvor lokal viden mødes med ekstern viden.

Som udgangspunkt deltager forældrene i konsultationen. Hvis forældrene ikke ønsker at deltage, kan forældrenes samtykke til at drøfte bekymringen indhentes og efterfølgende orienterer skolen forældrene om resultatet af drøftelsen. Fra TCBU er den psykologiske rådgiver fast deltager. Ad hoc deltagere: socialfaglig rådgiver, tale/hørekonsulent, fys/ergo, læsekonsulent eller sundhedsplejersken.

Skoleleder er mødeleder og vurderer forud for mødet (typisk på koordinerings- og prioriteringsmøde) hvilke fagpersoner, der er relevante deltagere i forhold til problemstillingen. Skoleleder udsender dagsorden med baggrund i aktuel handleplan og udfyldt konsultationsskema til relevante aktører senest 14 dage før mødets afholdelse og sikrer, at der tages referat fra mødet og at det journaliseres. TCBU kommer med et udspil til placeringen af konsultationerne på den enkelte skole til hvert skoleår.

⁹ Se bilag 1 om koordinerings- og prioriteringsmøde

Systematik

I "AKT på folkeskolerne i Vejle Kommune" er der tre overordnede niveauer i AKT-arbejdet. Det forebyggende (grøn), det foregribende (gul) og det indgribende niveau (rød). Det forebyggende niveau retter sig mod alle børn og læringsfællesskaber på hele skolen. Det foregribende niveau er målrettet børn, der har brug for en ekstra indsats. Det indgribende niveau omhandler børn, hvor der er behov for en særlig indsats.

Som udgangspunkt er det forventningen, at skolen selv agerer i det grønne felt. Indsatsen kan understøttes af forløb fra TCBU, fx forløb om angst for alle elever i 5. klasse eller et forløb om vredeshåndtering for alle eleverne i 1. klasse. Ligeledes er det forventningen, at skolen selv agerer ved begyndende vanskeligheder for en elev eller en børnegruppe, altså elever i det gule felt. Det enkelte team i en klasse/gruppe arbejder, som et professionelt læringsfællesskab, systematisk med de identificerede vanskeligheder, bl.a. ved brug af en handleplan. Ved behov inddrages det lokale PLC/AKT. TCBU kan inddrages med henblik på sparring og eventuelt iværksættelse af et (konsultativt) forløb, fx om dynamikkerne i klassefællesskabet.

Endelig er der det indgribende niveau, hvor TCBU typisk er involveret. Indsatser i det røde felt bygger oven på tidligere indsatser, som de er beskrevet og evalueret i handleplaner. Indsatser fra TCBU kan fx være et forløb omhandlende supervision af teamet/det lokale PLC/AKT, det kan være en individuel udredning af oplevede udfordringer med en enkelt elev eller det kan fx være understøttelse af skole-hjem samarbejdet.

Handleplan

Når TCBU inddrages for at kvalificere eller understøtte indsatsen i arbejdet med de inkluderende læringsfællesskaber tager samarbejdet udgangspunkt i handleplanen. Handleplanen beskriver på en konkret, afgrænset og tydelig måde hvilke vanskeligheder, der opleves i pædagogisk praksis samt hvordan disse har været tolket.¹⁰ Endnu vigtigere er det dog, at det af handleplanen fremgår hvilke pædagogiske og øvrige indsatser, der har været iværksat for at afhjælpe vanskelighederne, hvordan og hvor længe de har været iværksat, samt hvilken virkning disse indsatser vurderes at have haft. Det er op til den enkelte skole, hvorvidt handleplanskabelonen i bilag 2 anvendes, eller om skolen anvender anden skabelon. Det afgørende er, at handleplanen lever op til den i dette afsnit beskrevne ramme for handleplan.

Forløb

TCBU udbyder forløb, der som udgangspunkt forløber over 6 uger. Et forløb beslutes på **koordinerings- og prioriteringsmøde**, hvor det samtidigt prioriteres i forhold til øvrige samarbejdsopgaver på skolen. Et forløb kan indeholde forskellige ydelser og der vil løbende blive tilføjet nye forløb på TCBU's hjemmeside, efterhånden som de udvikles.¹¹

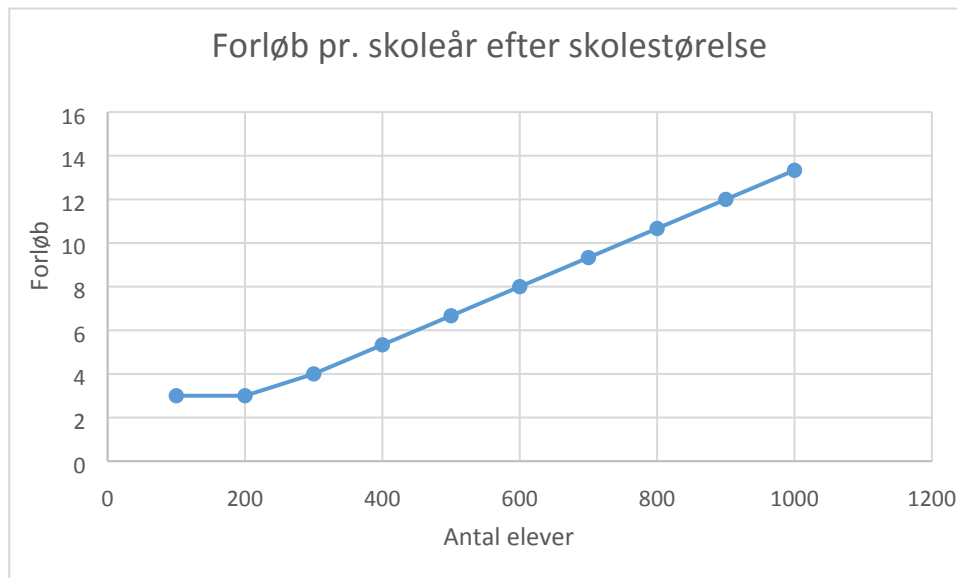
Ressourceanvendelse og fordeling – psykologiske rådgivere

De psykologiske rådgivere deltager i mødeaktiviteter, sparring, Åben Dør og konsultation på de skoler de betjener. Dertil kommer, at de psykologiske rådgivere som udgangspunkt i alt har 3 forløb i gang på samme tid på de skoler de betjener. I forbindelse med opstart af et forløb afgrænses forløbet til en varighed på 6 uger.

¹⁰ Se bilag 2 – Handleplan – arbejde med inkluderende læringsfællesskaber

¹¹ Se bilag 3 – Forløb ved TCBU

Har en skole 500 elever kan skolen forvente, at der kontinuerligt er et forløb i gang. Eller at der over et skoleår er mulighed for 7 forløb af 6 ugers varighed.



Hvert forløb afsluttes efter 6 uger og der aftales en efterfølgende opfølgning baseret på den aktuelle indsats. Skolens leder indkalder til opfølgingsmøde inden for et år.

AKT på folkeskolerne i Vejle Kommune

Skolernes forebyggende indsats over for børn og familier i trivselsproblemer har stor betydning og kan gøre en forskel i forhold til barnets efterfølgende livsforløb.

Indsatsen for inklusion og tidlig forebyggende indsats har høj prioritet på skoleområdet¹². Som et led i denne indsats har vi valgt at sætte fokus på, hvorfor arbejdet med AKT er vigtigt, og hvorledes skolerne kan arbejde systematisk med AKT-indsatsen, så den understøtter sunde inkluderende læringsfællesskaber og den enkelte elevs adfærd, kontakt og trivsel.

”Sådan forstår vi inklusion i Vejle Kommune” (2013)

- *På Børne- og Ungeområdet definerer vi inklusion som deltagelse i fællesskaber, som giver det enkelte barn/unge værdi socialt, personligt og fagligt.*

”Inklusionseftersynet” (2016)

- *Udviklingen af en inkluderende kultur er vores ansvar som ledere og medarbejdere uanset hvor vi er ansat. Det forudsætter, at vi arbejder aktivt og professionelt med mål, processer, rammer og relationer. Vi understøtter såvel den enkeltes evne til at deltage som fællesskabets evne til inklusion.*

Dette notat beskriver de overordnede forventninger til arbejdet med AKT på folkeskolerne i Vejle Kommune. Målet med notatet er at sikre kvalitet i skolernes systematiske arbejde med AKT-indsatsen på både det forebyggende, det foregribende og det indgribende niveau. Beskrivelsen indeholder blandt andet en ramme/model, som skolerne kan anvende som redskab til at systematisere deres AKT-indsats på alle niveauer. Det er nødvendigt, at roller og forventninger er afstemte - både i forhold til ledere, medarbejdere generelt og i særdeleshed i forhold til de medarbejdere, som løfter en særlig opgave med skolens AKT-indsats. Rammen/modellen kan ligeledes give samarbejdspartnere et billede af, hvad de kan forvente, at en skole kan løfte på AKT-området, ligesom den danner baggrund for forvaltningens understøttelse af opgaveløsningen f.eks. gennem vejledning, kompetenceudvikling og sammenhæng med øvrige indsatser i Børn og Unge.

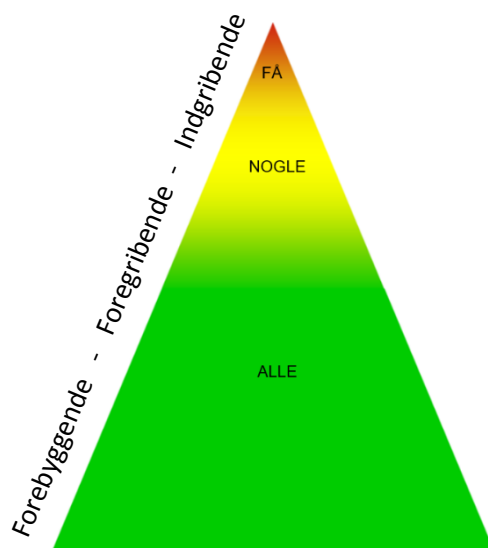
¹² Jf. Børne- og Ungepolitikken og Inklusionsfremmende styringsmodel.

Formålet med AKT-indsatsen

Formålet med AKT-indsatsen på skolerne er, at den understøtter en inkluderende læringskultur med fokus på elevernes adfærd, kontakt og trivsel. Hvis AKT-indsatsen skal lykkes, er det vigtigt, at den kan rettes mod *alle, nogle* eller *de få* - både i et forbyggende og foregribende perspektiv, men også i de tilfælde, hvor det er svært, og hvor målrettede indsatser skal igangsættes. Det er derfor væsentligt, at AKT-indsatsen målrettes alle niveauer, hvilket illustreres i nedenstående model.

”For inklusion handler om, at alle børn har ret til en værdig plads i fællesskabet, og når vi taler om inkluderende indsatser, så må de i udgangspunktet være rettet mod alle børn – ikke mod et barn eller en gruppe børn. Når lærere og pædagoger arbejder målrettet mod at forebygge eksklusion og sikre klassefællesskabet og deres elevers trivsel, så er det faktisk den helt centrale kerne i inklusionsarbejdet. Inklusion, fælleskab og forebyggelse er nemlig tre sider af samme mønt.” (Fisker 2017)

Figur: AKT-arbejdets tre perspektiver



De tre perspektiver er, som det fremgår, overlappende:

- **Alle:** Noget af opgaven omfatter alle børn og de inkluderende læringsfællesskaber på hele skolen (det grønne).
- **Nogle:** Andre dele af opgaven er målrettet børn, der har behov for en ekstra indsats (det gule)
- **Få:** Endelig kan problemstillingerne kræve en særlig indsats, hvor fx Familie- og Handicapafdelingen eller Sundhedsplejen deltager (det røde).

Der er flere forskellige aktører i arbejdet med AKT-indsatsen. For at skabe sammenhæng og sikre kvalitet i AKT-arbejdet, er det væsentligt, at skolerne arbejder systematisk med indsatserne, med dokumentation og med forventningerne til samarbejdet med de forskellige aktører. Nedenstående model kan bruges til at kvalificere dette arbejde. Hensigten med modellen er, at den enkelte skole ved at udfylde de forskellige felter får drøftet og taget stilling til de roller, forventninger, procedurer og systematikker, som er

nødvendige i det forebyggende arbejde (alle), når der er behov for en ekstra indsats (nogle), og når der er behov for særlige indsatser (få).

Systematik omkring arbejdet med AKT			
Aktører	Alle	Nogle	Få
Ledelse			
AKT-indsatsen organiseret i PLC			
Klasselærer/team/årgangsteam			
TCBU, Familie- og Handicap afd., SSP, UU, Kompetencecentre etc.			
?			
Kommunikation & dokumentation	Alle	Nogle	Få
Kommunikation – fx mellem skole-hjem, samarbejdspartnere etc.			
Dokumentation - fx mødereferater, handleplaner etc.			
Data - fx trivselsmåling, fravær etc.			

Organisering

Alle skoler skal tage hånd om ovenstående opgaver. Det er et krav, at det klart kan identificeres, hvem der har hvilke roller i forhold til AKT-indsatsen og hvornår.

Beskrivelsen/modellen giver mulighed for, at AKT-opgaverne kan løses og organiseres forskelligt i skolerne – afhængigt af størrelse og organisering i øvrigt. Ligesom funktionerne omkring arbejdet med AKT kan organiseres forskelligt.

Arbejdet med AKT og særlige funktioner omkring AKT-arbejdet skal have ledelsens understøttelse og opbakning. Det er vigtigt, at der er kontinuerligt fokus på og tid til opgaven, og at systematikkerne i AKT-arbejdet er tydelige for alle.

Det er vigtigt at understrege, at AKT-funktionen kun kan lykkes, når alle på skolen bidrager konstruktivt til at løse de fælles opgaver i forhold til inklusion og tidlig opsporing.

Eksempel på systematisk arbejde med AKT

Systematik omkring arbejdet med AKT			
Aktører	Alle	Nogle	Få
Ledelse	<p>Ledelsen rammesætter visioner for AKT i rammerne af PLC.</p> <p>Ledelsen rammesætter indsatsområder for forebyggelse i regi af PLC som f.eks., at der skal iværksættes social træning i udvalgte klasser, hvor AKT understøtter kontaktlærerne.</p> <p>Ledelsen rammesætter strukturen for PLCs arbejde og understøttelse af den særlige AKT-indsats.</p> <p>Ledelsen sparrer med PLC omkring fælles indsatser som fx relationskompetence eller klasseledelse.</p>	<p>Ledelsen understøtter gennem PLC det pædagogiske personale i at være systematiske i arbejdet med grupper af elever. Hvilke modeller arbejder kontaktlærere/ pædagoger f.eks. ud fra?</p> <p>Ledelsen understøtter PLC i deres arbejde med at prioritere deres AKT-indsats på grupper af elever.</p> <p>Ledelsen understøtter arbejdet med mål og opfølgning på særlige indsatser fx små fleksible hold.</p>	<p>Ledelsen deltager konkret sammen med relevant repræsentant fra PLC i samtaler med enkelte elever og deres forældre – fx konsultation eller netværksmøde</p> <p>Igennem PLC understøtter ledelsen AKT-medarbejdere i, at der laves observationer i klasserummet for at afklare omfanget af en specifik problemstilling.</p> <p>Ledelsen understøtter PLC i, at arbejdet med konkrete elever bliver dokumenteret ved hjælp af handleplaner.</p>
AKT-indsatsen organiseret i PLC	<p>Understøtte/kvalificere indsats i klassen i læringsmiljøet.</p> <p>Arbejde på klassedynamikker i hele klassen.</p> <p>Vejledning af medarbejdere i forhold til pædagogisk praksis, klassedynamikker o.l.</p> <p>Kvalificere indsatser i forhold til data/arbejde med data.</p> <p>Forebyggende og foregribende i forhold til mobning</p>	<p>Specifikke indsatser i forhold til grupper af børn, fx stille piger.</p> <p>Foregribende indsatser rettet mod mobning</p>	<p>Sparring og kvalificering af handleplaner i samarbejde med fx kontaktlærer/team og evt. andre samarbejdspartnere.</p> <p>Observation i undervisningen med henblik på vejledning af læreren/pædagogen rettet mod pædagogisk praksis</p>

Aktører	Alle	Nogle	Få
<p>TCBU, Familie- og Handicapafd., SSP, UU, Competencecentre etc.</p>	<p>Vejledning og sparring til leder og AKT-personale i forhold til AKT-funktionen og måder at agere i forhold til kollegaer og elever under observation, samtaler, teamforpligtigelse etc.</p>	<p>Vejledning til AKT-personale om generelle problemstillinger i forbindelse med klasserumsledelse, diagnoser og specifikke vanskeligheder som fx mentalisering, arbejdshukommelse og angst</p>	<p>Vejledning og sparring til konkret AKT-indsats vedr. specifikke teams, pædagogisk personale og elever.</p> <p>Supervision af AKT-personalet med udgangspunkt i specifikke arbejdsopgaver</p>
Kommunikation & dokumentation	Alle	Nogle	Få
<p>Kommunikation – fx mellem skole-hjem, samarbejdspartnere etc.</p>	<p>Kommunikation Den daglige kommunikation foregår med forældrene via forældreintra</p> <p>Forældremøder bruges til at drøfte generelle indsatser i klassen</p> <p>I kontakten til de eksterne samarbejdspartnere anvendes Vejlemail – vær opmærksom på personfølsomme oplysninger</p>	<p>Kommunikation Hvis en gruppe elever er i mistrivsel – det kunne fx være en pigegruppe i klassen, kontaktes forældrene telefonisk.</p> <p>Der afholdes et møde mellem klassens lærere/pædagog (en leder hvis relevant) og eleverne og elevernes forældre. Det vurderes om mødet afholdes for flere eller individuelt.</p> <p>Eventuelle samarbejdspartnere kan indkaldes til mødet.</p>	<p>Kommunikation Den enkelte elev og elevens forældre indkaldes til møde telefonisk og derefter via forældreintra. Det aftales, om det er skolens ledelse eller klassens kontaktlærer der indkalder. Der er altid en leder til stede ved disse møder.</p> <p>Hvis eksterne samarbejdspartnere inddrages, anvendes officielle formularer, hvor de er tilgængelige. Det aftales med skolelederen, hvem der tager kontakten. Vær opmærksom på behandlingen af personfølsomme data.</p>
<p>Dokumentation - fx mødereferater, handleplaner etc.</p>	<p>Elevplaner – herunder status på elevens alsidige og personlige udvikling</p> <p>Årsplaner Det fremgår af alle klassers årsplaner, hvornår og hvordan der arbejdes med klassens generelle trivsel.</p>	<p>Klasselog</p> <p>Mål og handleplaner for indsatser</p> <p>Mødereferater</p> <p>Trivselsundersøgelse</p>	<p>Underretninger</p> <p>Statusbeskrivelser</p> <p>Individuelle mål og handleplaner på det enkelte barn</p> <p>Mødereferater fra både møder med forældre, men også eksterne samarbejdspartnere</p>

Kommunikation & dokumentation	Alle	Nogle	Få
Data - fx trivselsmåling, fravær etc.	National trivselsundersøgelse Klassetrivsel.dk Elevplaner Elevsamtaler	National Trivselsundersøgelse Klassetrivsel.dk Elevsamtaler Fokuserede og observationer Klasselog Evaluering af mål og handleplaner	Elevsamtaler Fokuserede observationer Klasselog PPV Evaluering af mål og handleplaner

KOMPETENCECENTRE

– Få hjælp til at udvikle inkluderende læringsfællesskaber i din klasse



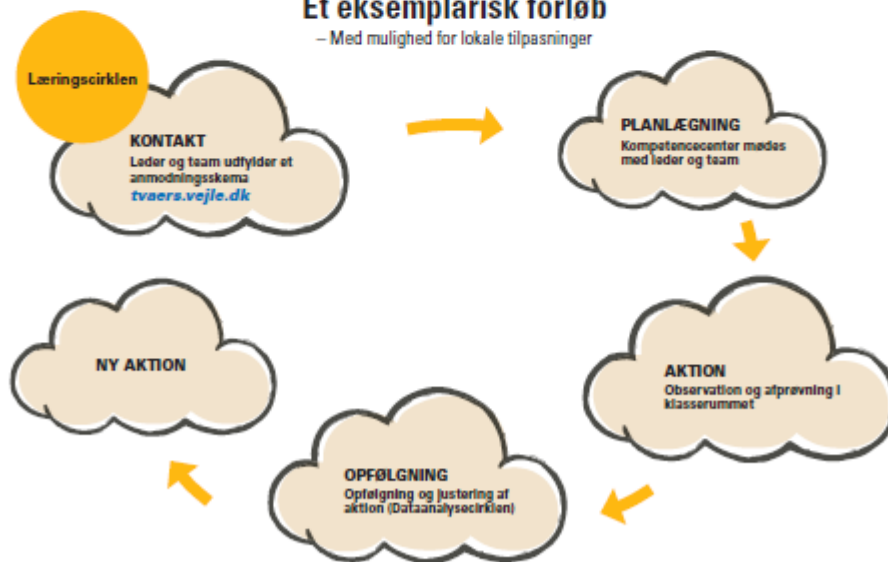
- Praksisudvikling i samarbejde med praktikere
- Specialpædagogik i almen praksis
- Handicapforståelse i hverdagen
- Bygge bro mellem specialpædagogik og almen pædagogik

DET KUNNE HANDLE OM...

- Praksisnær specialpædagogisk sparring
- Vejledning i undervisningsmaterialer samt tekniske hjælpemidler
- Sparring vedr. tilrettelæggelse af undervisning – prøveforberedelse
- Observation og refleksion
- Oplæg – aktionslæring – facilitering

Et eksemplarisk forløb

– Med mulighed for lokale tilpasninger

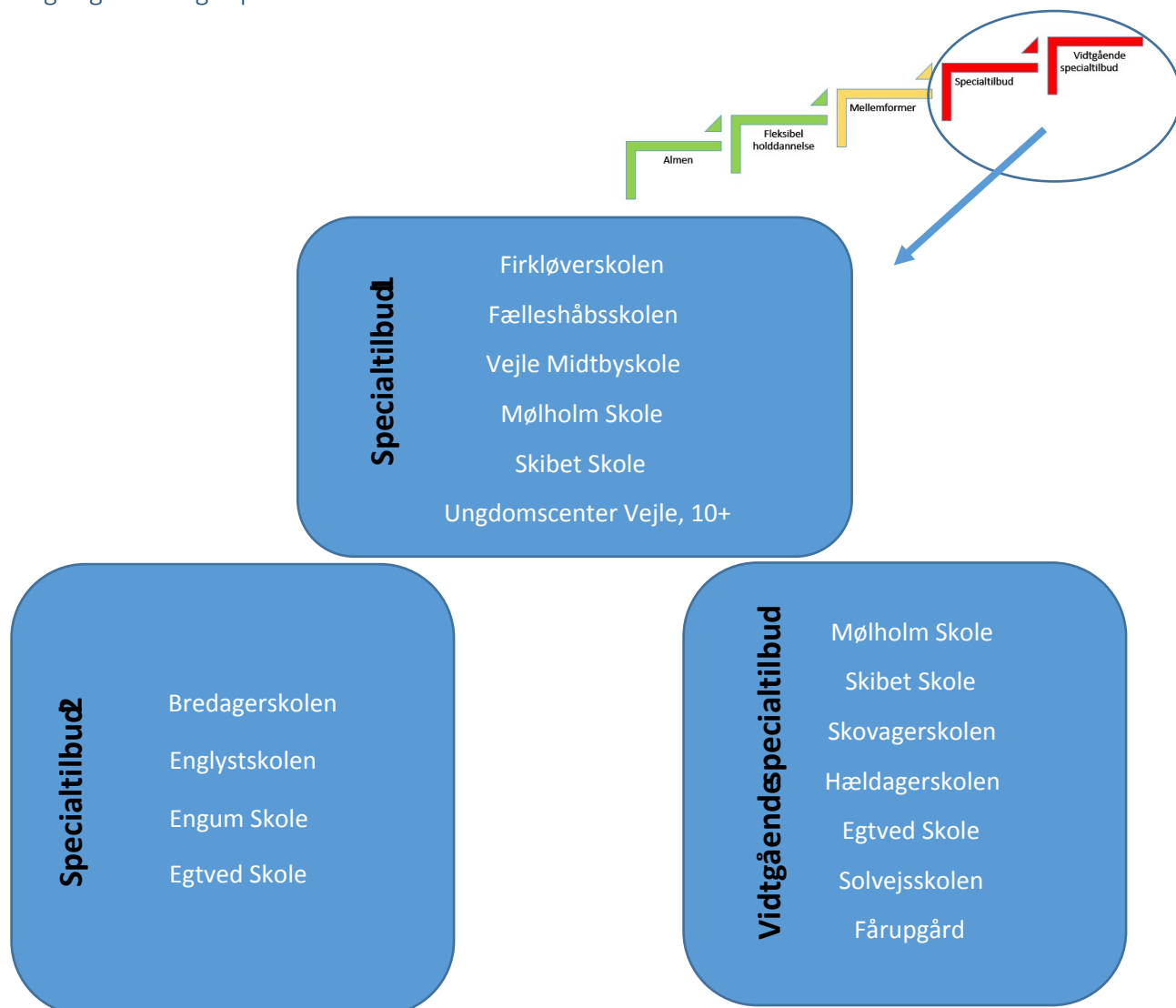


FIND OS PÅ TVAERS.VEJLE.DK

SKIBET SKOLE - MØLHOLM SKOLE - HELDAGERSKOLEN - VEJLE MIDTBYSKOLE - ENGUMHUS - SMIDSTRUP-SKJERUP SKOLE - SKOVAGERSKOLEN



Struktur og organisering i specialtilbud



Den nye struktur for specialtilbud tager udgangspunkt i elevernes behov snarere end diagnoser. Den understøtter i højere grad, at alle elever i videst muligt omfang bliver i nærmiljøet – derfor har alle skoledistrikter adgang til tilbud i kategorierne "Specialtilbud 1" og "Specialtilbud 2" inden for en rimelig geografisk afstand.

Målgruppen i "Specialtilbud 1" er en bred sammensætning af elever med autismespektrum-/opmærksomhedsforstyrrelser og generelle indlæringsvanskeligheder. Vejle Midtbyskole har fortsat et kursustilbud for elever i tale/sprog vanskeligheder.

Målgruppen for "Specialtilbud 2" er elever - med kognitive evner i normalområdet - som har adfærds-, kontakt- og trivselsudfordringer.

De vidtgående specialtilbud er for de få elever, der har de største behov for støtte.

Mølholm Skole og Skibet Skole har således både et specialtilbud 1 og et vidtgående specialtilbud for de få elever med autisme -/opmærksomhedsforstyrrelser, der har de største behov for støtte. Egtved Skole har både et specialtilbud 2 og et specialtilbud for de få elever, der har de sværeste adfærds-, kontakt – og trivselsudfordringer. Skovagerskolen er et tilbud for de få elever, der har de sværeste generelle indlæringsvanskeligheder

Vurdering af elevens behov for et specialtilbud og hvilket specialtilbud det skal være, sker ved visitation og ved den årlige reevaluation.



Undervisningsformer, der understøtter inklusion i det almindelige klassefællesskab (kan omfatte en klasse/en årgang/hold på tværs af årgange)

- Undervisningsdifferentiering
- Holddannelse i klassen og på tværs af årgangen/årgange
- To - voksenordninger
- Co-teaching inden for teamets rammer
- Særlige kursusforløb inden for fagområder/trivselsfremme
- Indsatser i samarbejde med familien (ex. træning hjemme)
- Indsatser i samarbejde med fritidstilbud

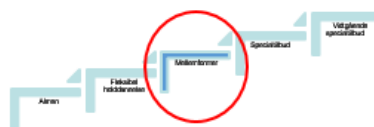


- Vejledning v. PLC
- Handleplan for grupper
- Handleplan for enkeltelever

Forløb - TCBU



Mellemformer – definition



Et udviklende fællesskab, hvor teamet sammen med ressourcepersoner understøtter en mindre gruppe elever, der har et støttebehov. En mellemform er et særligt tilbud mellem almen og special, som med udgangspunkt i handleplaner understøtter børn, der har behov for mindre fællesskaber og særlig støtte i noget af tiden.

Mellemformer defineres her som et **supplement** til aktiviteter i den almene pædagogiske praksis, herunder fleksibel holddannelse

en del af trekantområdet



Mellemformer - kvalitetskriterier

- Organisering understøtter mangfoldige læringsmiljøer og stærke børnefællesskaber
- Målet er størst mulig tilknytning til fællesskabet i klassen/på årgangen o.a. Organiseringen skal være fleksibel og have fokus på midlertidighed
 - Teamet omkring en årgang har det primære ansvar for alle årgangens elever
 - Der er et tæt samarbejde mellem team og det personale, der varetager undervisningen i en mellemform
- Målet er faglig, social og personlig progression for eleverne, derfor skal også det faglige niveau for undervisningen bevares
- Der skal være en handleplan som tager udgangspunkt i elevernes behov og som følger eleven. Det er et ledelsesansvar, at det sker
- Mellemformen skal være velbeskrevet – formål, personale, indhold, metoder, pædagogik
- Personale, der har ansvar for den pædagogiske praksis i mellemformer, har de særlige kompetencer, der skal til for at løse opgaven
- Forældrene skal inddrages og der skal være aftaler om samarbejde
- Der skal spørges og lyttes til eleverne

en del af trekantområdet



Hvilken form kan en mellemform antage?

- Mindre undervisningsenheder for elever, der skal øve sig/lære noget særligt
- Mindre undervisningsenheder på tværs af distrikter for elever, der skal øve sig/lære noget særligt
- Co-teaching, hvor klassens lærer/pædagog varetager undervisning i samarbejde med ressourcepersoner, der har særlige kompetencer inden for et givent pædagogisk felt. Det kan være personale fra skolens AKT-ressource, personale fra et kompetencecenter og.

Er ikke:

- Et sted, hvor man som elev kan blive "sendt til"
- En stationær specialklasse

en del af trekantområdet



Målgruppe for mellemformer

- Elever hvis udvikling kræver særlig hensyntagen eller støtte i mindst 9 timer ugentligt, altså i målgruppen for specialpædagogisk bistand

- _____
- Elever, der i en periode af sin skoletid er i så høj grad af mistrivsel, at der er behov for særlige indsatser

og/eller

- Elever, der i en periode af sin skoletid har behov for en særlig faglig indsats for at kunne deltage i klasseundervisningen.

en del af trekantområdet



Hvad er specialpædagogisk bistand?

Specialpædagogisk bistand gives fortrinsvis som støtte i den almindelige klasse, jf. §8, stk. 1 i Bekendtgørelse om folkeskolens specialundervisning og anden specialpædagogisk bistand.

Den specialpædagogiske bistand i folkeskolen omfatter:

- specialpædagogisk rådgivning til forældre, lærere eller andre, hvis indsats har væsentlig betydning for elevens udvikling
- særligt undervisningsmateriale og tekniske hjælpemidler, som er nødvendige i forbindelse med undervisningen af eleven
- undervisning i folkeskolens fag og fagområder, der tilrettelægges med særlige hensyn til elevens indlæringsforudsætninger
- undervisning og træning i funktionsmåder og arbejdsmetoder, der kan hjælpe eleven med at klare sig trods sine funktionsnedsættelser
- personlig assistance til at klare praktiske vanskeligheder i forbindelse med skolegangen
- særligt tilrettelagte aktiviteter.