



FÅ ALLE ELEVER MED I IDRÆT OG BEVÆGELSE I SKOLEN

E-BOG

FÅ ALLE ELEVER MED I IDRÆT OG BEVÆGELSE I SKOLEN

Louise Stjerne Madsen, Marianne Friis Andersen, Tine Soulié, Heidi Gabriel, Simon Madsen, Andreas Bolding Christensen & Lars Breum Christiansen

© Forsknings- og Implementeringscenter for Idræt, Bevægelse og Læring, UCL, UC SYD, SDU & Videnscenter om handicap

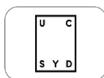
Udgivet: februar 2022

Bogen citeres: Madsen, L. S., Andersen, M. F., Soulié, T., Gabriel, H., Madsen, S., Christensen, A. B. & Christiansen, L. B. (2022). *Få alle elever med i idræt og bevægelse i skolen*. Udgivet i samarbejde af Forsknings- og Implementeringscenter for Idræt, Bevægelse og Læring, UCL, UC SYD, SDU & Videnscenter om handicap.

Layout: Louise Stjerne Madsen, FIIBL
Illustrationer og ikoner: IT og Digitalisering, UCL
Billeder: Colourbox

Kontakt: kontakt@fiibl.dk

Forsknings- og Implementeringscenter
for Idræt, Bevægelse og Læring
Syddansk Universitet
Campusvej 55, 5230 Odense M



FÅ ALLE ELEVER MED I IDRÆT OG BEVÆGELSE I SKOLEN

Louise Stjerne Madsen, Marianne Friis Andersen,
Tine Soulié, Heidi Gabriel, Simon Madsen Andreas Bol-
ding Christensen & Lars Breum Christiansen

INDHOLD

5 Indledning

DEL 1

9 Kapitel 1: Inklusion og mind-set

17 Kapitel 2: Idræt og bevægelse starter ved eleven

25 Kapitel 3: Grundlæggende didaktiske og pædagogiske overvejelser

35 Kapitel 4: Planlægning og tilpasning af aktiviteter

DEL 2

44 Kapitel 5: Tilpasset bevægelse i undervisningen

55 Kapitel 6: Inklusion og bevægelse med bevægelsesdidaktikken

64 Kapitel 7: Seks trin til inkluderende idrætsundervisning

86 Kapitel 8: Muligheder og overvejelser til prøven i idræt

95 Perspektivering

101 Litteratur

INDLEDNING

Børn og unge med særlige behov klarer sig generelt dårligere gennem skoletiden, og undersøgelser viser, at den kedelige tendens kan have stor betydning for, hvorvidt unge gennemfører en ungdomsuddannelse (VIVE, 2016). Med støtte fra Børne- og Undervisningsministeriets udlodningsmidler har Forsknings- og Implementeringscenter for Idræt, Bevægelse og Læring (FIIBL) i samarbejde med UCL Erhvervsakademi og Professionshøjskole, Professionshøjskolen UC SYD og Videnscenter om Handicap udviklet et digitalt univers, som består af en digital platform (www.tibis.dk), et e-læringsforløb og denne e-bog.

Ambitionen med de udviklede materialer og læringsaktiviteter er, at det skal hjælpe lærere og pædagoger til at arbejde inkluderende med idræt og bevægelse i skolen - for alle elever uanset forudsætninger og særlige behov. Alle elever har brug for en aktiv og varieret skoledag – og det gælder ikke mindst for elever med særlige behov. Men uden de nødvendige ressourcer og didaktiske tilgange og værktøjer, kan det være svært for skolens personale at få alle med. Vi håber det onlineunivers og denne e-bog kan være med til at understøtte og kvalificere det pædagogiske personale i at arbejde systematisk, didaktisk reflekteret, målrettet og bevidst med inklusion i skolens idræts- og bevægelsesfællesskaber.

På den måde håber vi, at alle børn:

- 1 Oplever en aktiv og varieret skoledag, hvor læringen styrkes gennem bevægelsesaktiviteter
- 2 Er en del af gode bevægelsesfællesskaber, der styrker de indbyrdes relationer i klassen
- 3 Deltager i lege og aktiviteter, som giver dem bedst mulige chancer for at lykkes
- 4 Gennem bevægelse føler sig fagligt, socialt og fysisk deltagende i en inspirerende skoledag.

Der er ikke én rigtig måde at inkludere alle elever på i idræt og bevægelsesaktiviteter, og denne e-bog giver ikke én løsning. Samtidig er vi bevidste om, at inklusion i skolen ikke er uden udfordringer for det pædagogiske personale. Med denne e-bog får du først og fremmest en ramme for refleksion, pædagogiske og didaktiske tilgange samt planlægningsværktøjer, der skal hjælpe til, at der på skolerne og i klasserummene findes den mest passende løsning.

Som nuværende eller kommende pædagog eller lærer, håber vi på, at du finder bogen brugbar som inspiration og kilde til ny viden, som du kan bygge videre på og tilpasse din egen praksis. Det kræver mod, vilje og vedholdenhed. Derfor lægger vi også op til, at du bruger indholdet i e-bogen som grundlag for dialog med dine kolleger og skoleledelse om konkrete inklusionstiltag, der passer til jeres skole og jeres elever.

Læsevejledning

E-bogen består af to dele med i alt otte kapitler. I **del 1** starter vi ud med fire indledende kapitler, der giver viden, værktøjer og inspiration, der kan anvendes i skolens idræts- og bevægelsesfællesskaber. I **del 2** følger først to kapitler, der er målrettet bevægelse i undervisningen i skolens øvrige fag. Derefter to kapitler, som fokuserer på idrætsundervisningens indhold, metoder samt prøven i idræt.

I **kapitel 1** stiller vi først skarpt på inklusion i skolen, samt de udfordringer elever med særlige behov møder i skoledagen. I **kapitel 2** beder vi dig zoomme ind på elevernes forskellige læringsforudsætninger, som er fundamentet for, at du kan finde de passende løsninger for dig og dine elever. **Kapitel 3** byder på fem specialpædagogiske og didaktiske metoder, du som pædagog eller lærer kan bruge til at arbejde med en inkluderende tilgang i idræt og bevægelse. I **kapitel 4** finder du *Aktivetshjulet+*, der er et konkret planlægningsværktøj, du kan bruge til at tilpasse idræts- og bevægelsesaktiviteter og styrke det inkluderende undervisningsmiljø. I **kapitel 5 og 6** er der fokus på undervisning i de øvrige fag, hvor du bl.a. møder en kategorisering af bevægelsesaktiviteter til undervisningen. I de to kapitler er der også eksempler på, hvordan de præsenterede metoder og tilgange fra de første fire kapitler kan anvendes i praksis. I **kapitel 7** retter vi fokus på idrætsundervisningen, hvor vi præsenterer seks trin, der kan understøtte og bidrage til et inkluderende læringsmiljø i idræt. I e-bogens sidste kapitel, **kapitel 8**, går vi helt tæt på tilrettelæggelsen af prøven i idræt, hvor vores fokus er på dine muligheder og overvejelser omkring idrætsprøven på særlige vilkår.

Bidragydere

Forfattergruppen består af: Louise Stjerne Madsen, Marianne Friis Andersen, Tine Soulié, Heidi Gabriel, Simon Madsen, Andreas Bolding Christensen og Lars Breum Christiansen. Forfattergruppen siger desuden tak til Keld Lynge Thomsen, Anette Bentholt, Birgit Flygstrup og Ellen Ravn Habekost for at bidrage til indholdet i e-bogen. Tak også til projektgruppen bag iMOOW! for lån af Bevægelsesdidaktikken og Mads Hovgaard og Dansk Skoleidræt for lån Aktivitetshjulet.

**Besøg www.tibis.dk for mere viden,
inspiration og værktøjer!**

KAPITEL 1: INKLUSION OG MIND-SET

Tre centrale pointer om inklusion:

- 1 Inklusion i skolen er en løbende proces, der fordrer og understøtter børn og unges deltagelse i de sociale og faglige miljøer, som udspiller sig i skolen.
- 2 Skolens opgave er at skabe rammerne for udvikling af inkluderende læringsfællesskaber, hvor alle elever trives og udvikler sig. Det gælder også i skolens idræts- og bevægelsesfællesskaber - som fx finder sted i idrætsundervisningen og som bevægelse i undervisningen.
- 3 Skolen udgør en unik kontekst for både idræt og bevægelse med gode muligheder for at arbejde med fx social og faglig trivsel og læring samt opbygning og styrkelse af fællesskaber og relationer gennem kropslige aktiviteter (Petersen, 2014; Holt & Christensen, 2017; Molbæk, Quvang & Christensen, 2015).

I Danmark er vi forpligtet til at arbejde inkluderende i skolen, og vi har tilsluttet os en række internationale erklæringer og konventioner:

- 1 **Salamanca-erklæringen** fra 1994 vedrører alle børn og unges ret til uddannelse. Erklæringen, som er udarbejdet af 92 lande (inkl. Danmark), fastslår bl.a., at skolen skal være tilgængelig for alle. Det vil sige, at skolen skal tilpasse sig den enkelte elev, og hensynet til elevens behov - uanset hvad det behov måtte være - skal stå forrest. Erklæringen rummer desuden principper, politik og praksis for specialundervisning (Kilde: Børne- og Undervisningsministeriet).
- 2 **FNs Handicapkonvention** skal grundlæggende sikre, at mennesker med handicap har de samme menneske- og frihedsrettigheder som andre. Konventionen indeholder en række generelle principper, som bl.a. vedrører friheden til at træffe egne valg, fuld deltagelse i samfundet samt respekt for forskellighed. Danmark har været omfattet af konventionen siden 2009 (Kilde: Det centrale handicapråd).
- 3 **FN-konvention** om barnets rettigheder blev vedtaget i 1989 og ratificeret i Danmark i 1991. Som det fremgår af navnet, skal denne konvention sikre barnets tarv og rettigheder, hvilket bl.a. gælder hensynet til anerkendelse af og respekt for børns behov (Kilde: Udenrigsministeriet).

I **Folkeskoleloven** fremgår det, at undervisningen i den danske grundskole skal planlægges og tilrettelægges, så alle elever har mulighed for at udvikle sig fagligt, alsidigt og socialt, og desuden trives i skolens faglige og sociale fællesskaber. Helt grundlæggende, skal folkeskolen altså tilgodese alle elevers læring og trivsel. Samtidig skal børn og unge med særlige behov inkluderes i den almindelige undervisning, og hvis dette ikke lader sig gøre tilbydes den rette støtte og hjælp - fx via specialundervisningstilbud (jf. §3, stk. 2). Dette understøttes af den såkaldte **Inklusionslov**, som blev en del af Folkeskoleloven i 2012.

Undervisningen skal altså tilrettelægges så elever med særlige behov kan inkluderes og deltage på lige fod med deres klassekammerater - det kan fx ske gennem specialpædagogiske indsatser, undervisningsdifferentiering, forskellige typer af hold- og gruppedannelse, aktivitetstilpasninger samt supplerende undervisning.

Samtidig kan to-voksenordninger og undervisningsassistenter understøtte både inklusion af den enkelte elev i den almindelige undervisning samt den samlede klasse. De elever, der har brug for yderligere støtte, end den de kan opnå gennem fx undervisningsdifferentiering, skal tilbydes supplerende undervisning og/eller faglig støtte (Folkeskoleloven, §3, stk. 2).

Hvad kan hjælpe inklusionen på vej i idræt og bevægelse?

Skolens personale - i særlig grad lærere og pædagoger - skal i fællesskab løse en række inklusionsopgaver og -indsatser. Men det er ikke uden udfordringer at arbejde

med inklusion og skabe rammerne for et inkluderende læringsmiljø - også når det gælder idræt og bevægelse. I det følgende går vi tættere på en række centrale faktorer, der enten fremmer eller hæmmer inklusion i hhv. idrætsundervisningen og bevægelse i skolen.

Idrætsundervisningen

Idrætsfaget udgør en vigtig arena for børn og unges deltagelse i bevægelse, og alle elever har ret til at blive inkluderet i idrætsundervisningen. Desværre ser det ud til, at elever med fx et fysisk eller psykisk handicap i mindre grad er aktivt deltagende (Danske Handicaporganisationer, 2020). At skabe en inkluderende idrætspraksis, hvor alle elever - uanset forudsætninger - er deltagende, kan være udfordrende.

Forskning på området peger på en række faktorer, der kan hjælpe inklusion i idrætsundervisningen på vej. Her synes en af de helt centrale faktorer at være idrætslærerens mind-set. Det kan fx være lærerens positive holdning og villighed til at tilpasse egen undervisningspraksis. Desuden er kompetenceudvikling, der i særlig grad fokuserer på teoretisk og praktisk viden om inklusion og inklusionsfremmende tiltag, en væsentlig fremmende faktor (Knudsen, 2019; Rekaa, Hanish & Ytterhus, 2019; Haegele, Zhu & Davis, 2018; Qi & Ha, 2012). Endelig er det en fremmende faktor, hvis idrætsteamet har adgang til det rette udstyr, får opbakning fra skoleledelsen samt har mulighed for at indgå i samarbejde på tværs af idrætslærerteamet (Rekaa, Hanish & Ytterhus, 2019).

Bevægelse i skolen

Vi ved, at bevægelse har en række gavnlige og positive effekter for børn og unges læring, trivsel og sundhed (Pedersen et al., 2016). Vi ved også, at børn og unge med særlige behov kan have god gavn af bevægelse - bl.a. fordi det hjælper til at skabe ro og fokus, det understøtter en varieret skoledag, og fordi eleverne får mulighed for at lære gennem kroppen. Med bevægelse i skolen mener vi de bevægelsesaktiviteter og -fællesskaber som primært foregår i undervisningen.

Set i lyset af den seneste folkeskolereform, er bevægelse på mange skoler - i større eller mindre grad - blevet en del af skoleskemaet. Selvom flere og flere - både elever, lærere og pædagoger - ser ud til at glæde sig over mulighederne for en mere aktiv og mere varieret skoledag, er der stadig udfordringer forbundet med at få alle elever med i skolens bevægelsesaktiviteter. For børn og unge med særlige behov kan bevægelse have en positiv indvirkning på bl.a. impulskontrol, fastholdelse af opmærksomhed samt på eksekutive funktioner - herunder kognitive og adfærdsmæssige funktioner. For børn med særlige behov kan læring gennem kroppen ligefrem være af afgørende betydning for, at de kan gå i en almen skole i stedet for i et specialtilbud. Inklusionsfremmende faktorer for bevægelse i undervisningen er:

- 1 at give eleverne trykthed gennem struktur og støtte fx i form af genkendelighed og forudsigelighed, tilpasninger samt tydelig og grundig information om bevægelsesaktivitetens formål, indhold og struktur,

- 2 at opbygge tillidsfulde relationer - både blandt elever og de voksne og blandt elevgruppen, og
- 3 at skabe et udviklende miljø, hvor eleverne oplever at kunne indfri de opsatte krav.

Hvis du som lærer eller pædagog skal arbejde inkluderende kan følgende faktorer understøtte og styrke en inkluderende praksis: 1) specialpædagogisk og didaktisk viden og metoder til at kunne inkludere elever med særlige behov i undervisningen, 2) viden og metoder til at inddrage bevægelse i den inkluderende undervisning, 3) tid og mod til at eksperimentere, afprøve og tilpasse aktiviteter, 4) opbakning fra skoleledelse, kollegaer og forældre, 5) ressourcerne til at skabe en god inklusions- og bevægelseskultur på skolen, samt 6) ressourcer til at udvikle et tæt og meningsfuldt samarbejde.

Løsningen ligger i mind-settet

At arbejde inkluderende kræver, at du som lærer eller pædagog er villig til at gennemføre og implementere en række inkluderende praksisser, der muliggør alle børns aktive deltagelse i skolens sociale og faglige miljøer - og det gælder også i idræts- og bevægelsesmiljøer.

For at sikre alle elevers deltagelse i skolens idræts- og bevægelsesfællesskaber, er det vores budskab, at både skoleledelse, lærere og pædagoger har et inkluderende mind-set. Et kendetegn ved et inkluderende mind-set er bl.a. en positiv indstilling til at ændre egen undervisningspraksis samt villighed til at møde eleverne, der hvor de er. For skoleledelsen kan det betyde, at der er et

vedvarende fokus på at synliggøre og italesætte inklusion for at fremme en god inklusionskultur på skolen. Det kan fx være at tage inklusionsemner og -indsatser op på personalemødet, understøtte inklusionsfremmende tiltag som fx teamsamarbejde eller netværksgrupper, at opfordre til og understøtte kompetenceudvikling og til sidst at involvere og/eller orientere relevante aktører som fx forældre og/eller skolebestyrelse. Det kan også være ved at udstikke en retning for, hvordan du som lærer eller pædagog skal arbejde inkluderende – herunder at få stillet de nødvendige ressourcer til rådighed, som muliggør, at du kan udføre inklusionsfremmende tiltag i din praksis.

Forældre har også en vigtig rolle i at sikre barnets deltagelse i skolens idræts- og bevægelsesfællesskaber. For at understøtte barnets aktive deltagelse kan forældre fx orientere (idræts)læreren og/eller pædagogen, hvis barnet har behov for særlige hensyn eller har problemer med at være fysisk deltagende til idræt og/eller i bevægelsesaktiviteter; snakke med barnet om deres ret til at deltage i idræts- og bevægelsesaktiviteter, og hvordan barnet kan være med til at styrke et trygt læringsmiljø, hvor der er plads til alle (det gælder for alle børn med eller uden særlige behov).

Vedrørende idrætsundervisningen peger flere studier på, at idrætslærernes mind-set har afgørende betydning for inklusion i netop idrætsundervisningen. Det gælder både ift. deres positive indstilling til inklusion samt villighed til at ændre og tilpasse aktiviteter, så alle elever uanset forudsætninger kan deltage.

Men hvad former så egentlig en idrætslæreres - og såvel også andre læreres og pædagogers - positive inkluderende mind-set? Ifølge en række studier tyder det på, at en læreres og pædagogs positive mind-set og attitude tager afsæt i en grundlæggende tro på, at alle elever har ret til at deltage og modtage den støtte de har brug for, så de oplever glæde, lyst og succes ved undervisningen. Det, der så kan påvirke den ellers positive attitude, er bl.a. lærerens og/eller pædagogens hensyn til den resterende elevgruppe. Det bunder i en bekymring om, at eleven med særlige behov - om det så er fysiske eller psykiske udfordringer - kræver for meget tid og opmærksomhed.

KAPITEL 2: IDRÆT OG BEVÆGELSE STARTER VED ELEVEN

Deltagelse for alle elever

Inklusion og inkluderende undervisning handler bl.a. om at fjerne de barrierer, der hindrer elevernes aktive deltagelse og samtidig arbejde bevidst og målrettet med at tilrettelægge undervisning og/eller aktiviteter, så alle kan være med i samme aktivitet. Dermed står du som lærer eller pædagog over for en række beslutninger og valg vedrørende undervisningsform og -indhold samt valg af aktivitet og aktivitetstilpasning. Det gælder både i idrætsundervisningen og for bevægelsesaktiviteter.

Ambitionen - uanset om det gælder deltagelse i idræts- eller bevægelsesaktiviteter - skal altid være lige adgang og fuld deltagelse for alle elever. Fuld deltagelse indebærer, at

- 1 eleverne er fysisk og kropsligt deltagende,
- 2 at eleverne er socialt deltagende samme med andre elever, og
- 3 at eleverne er fagligt (og kognitivt) deltagende i læreprocesserne.

Forudsætninger for deltagelse

I denne e-bog læner vi os op af FNs forståelse af handicap: *"Personer, der har en langvarig fysisk, psykisk, intellektuel eller sensorisk funktionsnedsættelse, som i samspil med forskellige barrierer kan hindre dem i fuldt og effektivt at deltage i samfundslivet på lige fod med andre"* (Kilde: Danske Handicaporganisationer). Et handicap opstår altså i *samspillet* mellem en funktionsnedsættelse og barrierer eller krav fra omgivelserne. Deltagelse i samfundslivet - herunder også i idræts- og bevægelsesmiljøer - fordrer, at barriere minimeres, og de opstillede krav bliver gjort opnåelige. Elever med funktionsnedsættelser eller udfordringer af forskellig art har således nogle særlige behov, som får indflydelse på fx idrætsundervisningens form og indhold, hvis de skal deltage. Det samme gør sig gældende for elever, der har mindre funktionsnedsættelser eller udfordringer, der ikke nødvendigvis er langvarige eller kan betegnes som et handicap. Det kan fx være elever med skader, svær overvægt eller elever med periodevise psykiske, sociale- eller adfærdsmæssige udfordringer.

Det er vigtigt at være opmærksom på, at elever med samme funktionsnedsættelser eller udfordringer ikke er ens og ofte har de forskellige læringsforudsætninger. Eleverne møder verden og dens udfordringer på forskellige måder; med forskellige interesser; og med forskellige tilgange til at indgå i sociale relationer. Helt grundlæggende er det vigtigt at huske, at alle er ligeværdige, men har forskellige forudsætninger for at deltage. Derfor er det centralt, hvor du som (idræts)lærer eller pædagog vælger at tage dit udgangspunkt.

Det er nemlig vigtigt, at det er hos de enkelte elevers motivation og forudsætninger og ikke i fagets, aktivitetens eller disciplinens regler, bevægelser og kultur.

Vores vigtigste budskab er, at du som underviser - uanset om det gælder idrætsundervisningen eller en bevægelsesaktivitet i klasselokalet - skaffer dig indsigt i elevens læringsforudsætninger og muligheder for deltagelse. Det kan gøres ved at iagttage og spørge ind til elevens interesser, evner, muligheder, udfordringer, evt. bekymringer samt relationer til andre. Denne afklaring kan ske i samarbejde og dialog med eleven og elevens forældre, hvor der også kan laves aftaler om, hvordan eleven kan deltage (i idræt og/eller bevægelse), og hvad undervisere og eleven kan gøre i konkrete situationer. Nogle elever vil fx ikke bryde sig om, at der bliver taget særlige hensyn, og vil have så få tilpasninger som muligt, mens andre elever mister motivationen, hvis udfordringerne er for svære.

Tre typer af udfordringer

I denne e-bog fokuserer vi på tre typer af udfordringer:

- 1 Bevægelsesmæssige
- 2 Psykiske-, sociale- eller adfærdsmæssige
- 3 Synsmæssige

I det følgende præsenterer vi en række generelle opmærksomhedspunkter og kendetegn ved de tre typer af udfordringer.

Elever med bevægelsesmæssige udfordringer

Elever med *bevægelsesmæssige udfordringer* dækker over en bred gruppe af elever med større eller mindre fysiske funktionsnedsættelser. Det vil sige, det kan være fra elever med små behov for tilpasninger fx dysmeli (manglende dele af fx hænder, arme eller ben) til elever med større behov for tilpasninger fx elever med cerebral parese, lammelser eller muskelsvind.

Et af de første skridt er at afklare - evt. sammen med eleven - i hvor høj grad elevens forudsætninger for deltagelse er påvirket af den bevægelsesmæssige udfordring. Det er vigtigt at tage udgangspunkt i, hvad eleven kan og samtidig være opmærksom på særlige behov. Eleven og forældrene har ofte selv særlig viden om, hvad man skal være opmærksom på og redskaber til at løse problemer.

Et kendetegn for børn med bevægelsesmæssige udfordringer er, at der for nogle elever kan ske en hurtig udtrætning - fx for elever med muskelsvind. Her kan der laves aftaler med eleven, underviserteamet og forældrene om prioritering af, hvornår og til hvad eleven skal bruge sin energi. Nogle elever kan også have smerter, der skal tages hensyn til. Som udgangspunkt, kan børn med bevægelsesmæssige udfordringer deltage i både idrætsundervisning og bevægelsesaktiviteter, hvis der bliver taget hensyn til deres behov. Det kan bl.a. komme til udtryk ved, at nogle elever skal have ekstra hjælp og støtte samt opbakning til at blive motiverede til at deltage i en pågældende aktivitet.

Ift. idrætsundervisningen kan elever i (el)kørestol indgå i undervisningens aktiviteter og fx udfordres på fart, retning, orientering, samarbejde, køreteknik og strategi. For idrætslæreren kræver det en kreativ og eksperimenterende tilgang til undervisningens form og indhold. Eleverne kan også inddrages i selve aktivitetsudviklingen. Der findes en lang række idrætsaktiviteter, som er særligt velegnede til elever med bevægelsesmæssige udfordringer - fx siddende volleyball. Hvis eleven har mulighed for det, er det en gode idé at komme ud af kørestolen, hvilket kan give andre kropslige udfordringer, større føling med egen krop og en anden kontakt med de andre elever (evt. inddrag en fysioterapeut).

Elever med psykiske-, sociale- eller adfærdsmæssige udfordringer (fx ADHD og autisme)

Inden for psykiske-, sociale- eller adfærdsmæssige udfordringer er vores fokus primært på elever med ADHD og autisme. Men der kan være fællestræk med andre typer af adfærds- og udviklingsforstyrrelser fx OCD, angst, depression, spiseforstyrrelser mv. Nogle elever kan også have en kombination af forstyrrelser i større eller mindre grad. Fælles for elever med psykiske, sociale eller adfærdsmæssige udfordringer er, at deres udfordringer ofte ikke kan ses med det blotte øje, men giver sig til kende i deres adfærd, kommunikation og samspil med andre. Derudover kan deres udfordringer være meget forskellige, og det er vigtigt at afklare den enkelte elevs forudsætninger og motivation som det første.

ADHD er en opmærksomhedsforstyrrelse, der påvirker de dele af hjernen, der styrer opmærksomhed, motorisk aktivitet og impulsivitet. Det betyder, at elever med ADHD fx:

- Har svært ved at modtage en kollektiv besked
- Let distraheres af lyde, synsindtryk og andre sanseindtryk
- Ofte har svært ved at følge og fuldføre aktiviteter, som kræver vedholdende opmærksomhed
- Er motorisk urolige og impulsive og har svært ved at styre uro i fx hænder og fødder
- Har svært ved at vente på tur og kan komme til at afbryde.

Autisme er en udviklingsforstyrrelse, der bl.a. påvirker evnen til at kommunikere verbalt og nonverbalt. Samtidig påvirkes deres forestillingsevne og det sociale samspil. Det betyder, at elever med autisme fx:

- Ofte har fokus på detaljer
- Har svært ved at ignorere og tolke sanseindtryk
- Har vanskeligheder med at aflæse og benytte mimik og kropssprog.
- Kan have svært ved at forstå en leg eller regler og rammer i et spil
- Har svært ved at forstå og arbejde med fx fantasilege og ironi.

Første skridt er at afklare elevens forudsætninger. Det er vigtigt at tage udgangspunkt i, hvad eleven kan og samtidig være opmærksom på særlige behov. Afklar også elevens forståelses- og adfærdsmæssige udfordringer - fx hvordan de bedst afkoder retningslinjerne for en aktivitet; hvorfor udfordringerne opstår undervejs; og hvornår og med hvem de indgår i positive relationer med. Elever med ADHD eller autisme kan have svært ved at forstå og planlægge aktiviteter, og sætte sig ind i andre menneskers følelser og behov. Elevernes adfærd kan derfor ofte blive misforstået som dårlig opførsel, hvilket kan ende i konflikter og skæld ud.

Forsøg derfor at forebygge disse situationer og forklar klassekammeraterne om den pågældende elevs udfordringer. Elever med ADHD eller autisme er ofte udfordrede på at bearbejde information fra omgivelserne. Derudover kan de have svært ved at sortere i deres sansindtryk. De kan samtidig være ekstra sensitive overfor lyde, larm, lys og lugt sammenlignet med andre elever. Der er derfor brug for høj grad af struktur og forudsigelighed - det gælder både i idrætsundervisningen og i bevægelsesaktiviteter.

Elever med synsmæssige udfordringer

Et barns synsevne er helt grundlæggende for både forudsætninger og motivation for fysisk udfoldelse. Som udgangspunkt, har elever med *synsmæssige udfordringer* ikke opnået de samme erfaringer med bevægelse som sine jævnaldrende kammerater. De foretrækker måske generelt stillesiddende aktiviteter, hvor bevægelseserfaring, kondition og motorisk udvikling ikke styrkes.

Samtidig bruger et barn med synsmæssige udfordringer meget energi på at koncentrere sig om at lytte og forholder sig af den grund ofte i ro. Det er også væsentligt at bemærke, at der er stor forskel på, om eleven er blind eller svagsynet - uanset om dette er medfødt eller erhvervet. Samtidig skal det afklares i hvor høj grad elevens motoriske forudsætninger er påvirket af den synsmæssige udfordring. Selv for et barn med gode kropslige forudsætninger, vil synsmæssige udfordringer ofte forsinke eller forstyrre den motoriske udvikling.

Børn med synsmæssige udfordringer kan deltage i både idræt og bevægelse, hvis der bliver taget hensyn til deres behov. For idrætsundervisningen er det vigtigt, at undervisningen tilrettelægges således, at eleven kan udnytte og styrke sine andre sanser. Det kan fx være den kinæstetiske sans (muskel og ledsansen); den vestibulære sans (balancesansen); den taktile sans (føle- og berøringssansen) samt den auditive sans (høresansen).

Det er vigtigt, at der er opmærksomhed på, at eleven får mulighed for at stimulere alle disse sanser, da de er grundlæggende for hans/hendes muligheder for at klare livets udfordringer med netop denne type udfordring. Det er dog også vigtigt at huske, at elever med synsmæssige udfordringer - i de rette organisatoriske og sociale omgivelser - kan være meget selvhjulpne og selvstændige.

KAPITEL 3: GRUNDLÆGGENDE DIDAKTISKE OG PÆDAGOGISKE OVERVEJELSER

Når det gælder alle elevers inklusion i skolens idræts- og bevægelsesfællesskaber, skal både lærere og pædagoger forholde sig til og anvende specialpædagogisk og -didaktisk viden og metoder sammen med almen-, bevægelses- og idrætsdidaktikken. Centralt for planlægningen af inkluderende bevægelse- og idrætsaktiviteter er, at *meget lidt må overlades til tilfældighederne*. Lærere og pædagoger må være velforberedte og didaktisk reflekterede, når de arbejder med en inkluderende tilgang i deres bevægelses- og idrætsaktiviteter.

Ifølge en svensk litteraturgennemgang af international forskning bør følgende didaktiske spørgsmål overvejes (Skolforskningsinstituttet, 2020):

- 1 Hvordan lærere og pædagoger giver eleverne tryk-
hed gennem struktur og støtte fx i form af genken-
delighed og forudsigelighed, tilpasninger samt tyde-
lig og grundig information om aktivitetens formål,
indhold og struktur.
- 2 Hvordan lærere og pædagoger opbygger tillidsfulde
relationer både blandt elever og de voksne, men og
mellem eleverne.

- 3 Hvordan lærere og pædagoger skaber et udviklende miljø, hvor der er positive forventninger til eleverne, og hvor eleverne oplever at kunne indfri de stillede krav.

I dette kapitel går vi tæt på nogle af de overvejelser, der går forud for selve aktivitetstilpasningerne. Overvejelser, som både læreren og/eller pædagogen bør forholde sig til for at imødekomme på den ene side elevens behov og forudsætninger og på den anden side, hvordan eleven så bedst muligt deltager i undervisningen og i fællesskabet.

Den afklarende didaktik er vigtig

Afklaring er et grundelement i planlægningen af idrætsundervisningen og bevægelsesaktiviteter i undervisningen. Som lærer eller pædagog betyder det, at du skal have kendskab til og være bevidst om den aktuelle *målgruppe* og *kontekst*. De bør starte med at gøre sig klart, dels hvad der er *formålet* og *målet* med idrætsundervisningen eller bevægelsesaktiviteten og dels hvilke lærings- og deltagelsesforudsætninger, eleverne er i besiddelse af. På samme tid, skal lærere og pædagoger både forholde sig til den enkelte elev og til den samlede elevgruppe. Det er på denne baggrund, at lærere og pædagoger udvælger de mest velegnede aktiviteter.

Lærerens og pædagogernes almene og basale didaktiske og pædagogiske overvejelser er ekstra vigtige for elever med særlige behov. Når der er skabt klarhed omkring formålet med idrætsundervisningen eller bevægelsesaktiviteten, bliver det nemmere at foretage tilpasninger af og omkring aktiviteterne. Derudover bliver

det lettere for lærerne og pædagogerne at skabe tryghed, gode relationer og et udviklende læringsmiljø, når der er klare mål og tydelige metoder til at indfri målene.

Progression

Det er afgørende, at lærere og pædagoger skaber et udviklende miljø (mestringsklima), hvor der er fokus på og tid til, at alle elever har de nødvendige erfaringer, der skal til for at lykkes – både fagligt, socialt og kropsligt. Lærere og pædagoger bør i deres idrætsundervisning og bevægelsesaktiviteter tage ansvaret for at reducere kompleksiteten for eleverne. Det kan de fx gøre ved at dele en øvelse eller bevægelsesaktivitet op i enkelte dele, for så at fokusere og øve på enkeltdelene i et lavere tempo. Etablering af et udviklende miljø/mestringsklima med små, opnåelige mål som omdrejningspunkt, understøtter lærere, pædagoger og eleverne i at rette fokus på læringsprocessen frem for aktiviteten eller præstationen i sig selv. Lærere og pædagoger skal således møde deres elevers forskellige forudsætninger for læring og deltagelse. Derfra skal de skabe progression i idrætsundervisningen og i bevægelsesaktiviteter ved hjælp af passende krav og udfordringer over tid. Både for store og for små krav kan være uhensigtsmæssige i elevernes læringsproces. Hvis der er chance for, at eleverne kan mestre deltagelsen med succes, så der også en rimelig chance for, at de kan lære at mestre noget nyt.

Struktur

Elever med særlige behov har brug for *forudsigelige, genkendelige, strukturerede og tydelige rammer* i idræts-

undervisningen og i bevægelsesaktiviteter. Det understøtter eleverne i at lære, når pædagoger og lærere tilrettelægger læringsmiljøet omkring deres undervisning og aktiviteter med fokus på at skabe tryghed forudsigelighed for alle elever. Det er vigtigt, at de voksne påtager sig ansvaret for at strukturere og rammesætte undervisningens organisering og aktiviteter. Dermed bliver det nemmere for eleverne at få overblik og dermed finde ro i selve aktiviteten og undervisningssituationen. Lærerne og pædagogerne kan arbejde med afsæt i en tanke om 'omvendt' inklusion, forstået på den måde, at hvis de indretter, organiserer og formidler idrætsundervisningen og bevægelsesaktiviteterne efter de elever, som har størst behov, så kan de øvrige elever stadig være med.

Tydelig klasserumsledelse med en klar fysisk og organisatorisk struktur er en afgørende forudsætning for, at lærere og pædagoger kan skabe forudsigelighed og genkendelighed i undervisningen. Elever med særlige behov har brug for at kende indholdet i idrætsundervisningen og i bevægelsesaktiviteter i god tid. De kan fx have behov for introduktion i små doser, når det drejer sig om nye aktiviteter, rekvisitter, rum, samarbejdspartnere osv. Derudover kan de have behov for mange gentagelser, og at der er noget velkendt sammen med det nye.

Til at skabe en tydelig struktur kan lærere og pædagoger benytte de **10 HV-spørgsmål** til både at forberede selve undervisningen og/eller bevægelsesaktiviteten og til at forberede eleverne på, hvad der skal ske (Bohr, 2013; Søberg & Gunnløgsson, 2016):



Figur 1: Illustration af de 10 HV-spørgsmål (Søberg & Gunnløgsson, 2016)

Alle elever har behov for at have kendskab til de 10 HV-spørgsmål for at kunne deltage i idrætsundervisningen og i bevægelsesaktiviteter, men ikke alle elever har dem automatiseret. Du bør som lærer eller pædagog tage højde for, at det ikke nødvendigvis giver sig selv for alle elever, hvad der skal ske, og der kan med fordel arbejde med visuel støtte af HV-spørgsmålene i undervisningens organisering og struktur. Når du giver information, kan det gøres ved at vise, tegne, bruge billeder, piktogrammer, video, osv. Det er vigtigt, at aktiviteterne både vises, tegnes og forklares grundigt. Det sidste HV-spørgsmål der omhandler, hvad der skal ske efter en aktivitet, understøtter lærernes og pædagogernes didaktiske refleksioner vedrørende håndtering af overgange.

Overgange

I forbindelse med fx bevægelse i undervisningen, oplever mange lærere og pædagoger udfordringer omkring overgangen fra stillesiddende undervisningsaktiviteter til bevægelsesaktiviteter og vice versa. Bevægelsesaktiviteter med høj intensitet, kan være udfordrende for de voksne at håndtere, og aktiviteterne fører ofte en del uro og konflikter med sig. Elever med særlige behov kan have udfordringer med at skifte gear, og det kan specielt være en udfordring for dem at geare ned efter en aktivitet. Det er derfor nødvendigt, at lærere og pædagoger påtager sig ansvaret for at understøtte og hjælpe alle elever med at ramme et passende gear. Overgange bør derfor udgøre en fast bestanddel i lærernes og pædagogernes planlægning af idrætsundervisningen og bevægelsesaktiviteter.

Med ydre påvirkninger og forskellige opgave-, bevægelses- og aktivitetstyper, er det muligt for lærerne og pædagoger at regulere klassens energi- og opmærksomhedsniveau i den ønskede retning. Overgangene kan tænkes som en del af de faste rutiner, som bør indgå som et element i idrætsundervisningen og i bevægelsesaktiviteterne. De faste rutiner kan hjælpe eleverne med at få etableret et overblik over undervisningens sammenhæng og aktiviteter. Rutiner kan være afgørende for de elever, der er særligt udfordrede i forhold til skift, fokus og overblik. Lærere og pædagoger kan indtænke og skabe simple, men fastlagte rutiner omkring fx en gennemgående rekvisit eller stykke musik, faste grupper og mødested osv., som er med til at understøtte en genkendelig grundstruktur i både idrætsundervisningen og i bevægelsesaktiviteterne.

Undervisningsdifferentiering og holddeling

Undervisningsdifferentiering er en afgørende komponent i et inkluderende læringsmiljø. Undervisningsdifferentiering imødekommer alle elevers behov og forudsætninger inden for fællesskabets rammer - og er samtidig opmærksom på, hvordan disse behov imødekommes, uden at nogle elever gøres unormale. For idrætsundervisningen gælder det, at en stor del af undervisningen foregår i par, grupper eller hold. Mens noget af undervisningen organiseres efter årgang, bliver eleverne i andre dele af undervisningen inddelt i hold eller grupper - det kan fx være i boldspilsaktiviteter. I den inkluderende undervisning er det centralt at organisering af undervisningen - uanset opdelingen - at det ikke overlades til

tilfældighederne. For både idræt og bevægelse kan der være flere måder at organisere eleverne på - hver især kan det være forbundet med en række fordele og ulemper. Rent praktisk, kan undervisningsdifferentiering fx være organiseret i en stor gruppe med individuelle tilpasninger, i mindre grupper med gruppevise tilpasninger, eller i forskellige størrelse grupper. Organisering kan blande eleverne med forskellige forudsætninger, niveauer, interesser og læringsstile. Der er ikke én holddeling, der i udgangspunktet er mere inkluderende end andre - det afhænger af mål, fokus samt gruppens læringsforudsætninger og elevernes læringsforudsætninger.

Gruppe- og holddeling er ofte stor del af idrætsundervisningen og bevægelsesaktiviteter, og det kan potentielt være et sted for eksklusion og konflikter. Der findes forskellige løsningsmodeller, for måder at holde og undervisningsdifferentiere på. Fx kan der arbejdes med en fast bevægelsesmakker eller et fast læringsteam i idræt i en periode (se fx Holt & Christiansen, 2017). Det er dog vigtigt, at lærere og pædagoger har reflekteret over og truffet nogle kvalificerede valg med henblik herpå, inden selve idrætsundervisningen eller bevægelsesaktiviteten.

Organisering af undervisningen gennem teamsamarbejde eller co-teaching

I takt med inklusionslovens indtræden i 2012 og folkeskolereformen i 2014 er der kommet et stigende fokus på, hvordan lærere og pædagoger i fællesskab kan arbejde sammen om at skabe og etablere inkluderende læringsmiljøer. Fx er der flere og flere skoler, der benyt-

ter *to-voksenordninger* - en ordning der sikrer, at der i perioder er to voksne til stede i klasseværelset. Det kan fx være en blanding af lærere, pædagoger eller andre fag-personer. To-voksenordningen kan være et produktivt teamsamarbejde - fx mellem en lærer og pædagog - til at styrke inklusion og dermed sikre, at børn med særlige behov får den nødvendige støtte til at deltage i undervisningens aktiviteter.

Der kan være forskellige måder at organisere et flerfagligt samarbejde på. Det kan fx være gennem teamsamarbejde eller co-teaching. *Teamsamarbejde* skal forstås som et samarbejde mellem kollegaer enten med samme uddannelse eller med forskellige uddannelser. Gælder det idrætsundervisningen og bevægelse i undervisningen kan der være forskellige fagligheder i spil i teamsamarbejdet (som fx en AKT- eller inklusionsvejleder). Vigtigst er det, at teamsamarbejdet har fokus på at planlægge, undervise og evaluere undervisningen sammen. Når teamsamarbejdet har fokus på at skabe en inkluderende idræts- og bevægelsespraksis, er det nødvendigt, at arbejdet har fokus på didaktiske og specialpædagogiske valg. Det er således vigtigt, at samarbejdet handler om mere end 'blot' koordinering, kommunikation og samarbejde. Teamsamarbejde handler også om at sætte fælles mål og fælles værdisæt gennem et ligeværdigt samarbejde.

Co-teaching er en metode, der i tråd med stigningen i antallet af skolepædagoger, er blevet en større del af den danske undervisningspraksis. Typisk dækker betegnelsen co-teaching over samarbejdet mellem en lærer og en ressourceperson - oftest en pædagog. I litteraturen

er co-teaching fremhævet som en brugbar metode til at håndtere de problemstillinger, der er forbundet med en differentieret elevgruppe med både sociale og faglige udfordringer. Der er med andre ord tale om en samarbejdsform, hvor lærerens didaktiske kompetencer bringes i tæt samspil med en ressourcepersons kompetencer.

Teamsamarbejde og co-teaching kan organiseres på forskellig vis i undervisningen. Helt grundlæggende er det typisk *rollefordelingen* og *holddelingen*, der justeres på. Fx så kan rollefordelingen mellem en lærer eller pædagog organiseres således, at de begge understøtter hinanden hele tiden, at den ene understøtter den anden eller den ene observerer undervisningen og bringer resultaterne ind i evalueringen og den videre tilrettelæggelse af undervisningen. Holdopdeling kan også organiseres på forskellig vis. Det kan fx gøres ved, at de fagprofessionelle står for hver deres undervisning med forskelligt fokus - det kan fx være i mindre grupper. Uanset hvilken rollefordeling og holddeling, der vælges, er det vigtigt, at undervisningens mål, indhold og organisering planlægges i fællesskab.

KAPITEL 4: PLANLÆGNING OG TILPASNING AF AKTIVITETER

Aktivitetshjulet +

Planlægning og tilpasninger af aktiviteter og læringsmiljø er helt centralt for at opnå deltagelse og læring for alle elever. Tilpasninger skal tage højde for den enkelte elev, hele gruppen såvel som målet for undervisningen. Tilpasningerne kan være målrettet den enkelte elev, så eleven deltager på andre vilkår eller tilpasningerne kan involvere hele aktiviteten og alle eleverne.

I denne e-bog tager vi udgangspunkt i **Aktivitetshjulet +**. Det oprindelige *Aktivitetshjul* er udviklet af Mads Hovgaard (Hovgaard, 2017) og modificeret af Dansk Skoleidræt. Vi har tilpasset hjulet og introducerer det som et fagligt værktøj til at beskrive, hvordan planlægning og tilpasninger af læringsmiljø og aktiviteter kan skabe en inkluderende praksis - i både idrætsundervisningen og i bevægelsesaktiviteter til undervisningen.

Centralt i **Aktivitetshjulet +** står *deltagelse og læring* (se figur på næste side). Derudover består Aktivitetshjulet + af to overordnede kategorier: *læringsmiljø og aktivitetstilpasninger*. Under læringsmiljø hører de fire underkategorier: *fokus, formidling og igangsættelse, feedback og drivkraft og interaktion*. De seks kategorier under aktivitetstilpasninger er: *retningslinjer, relationer, rum, rekvisitter, krop og tid*.



Figur 2: Figuren viser de forskellige lag og kategorier i Aktivitetshjulet +

Aktivitetshjulet + kan bruges som et planlægnings-, analyse- og justeringsværktøj til idræts- og bevægelsesaktiviteter (fx lege, spil, øvelser, mv.). Desuden kan hjulet bidrage til at give dig som pædagog eller lærer et større overblik over betydningsfulde faktorer.

Kan det fx lade sig gøre at øge elevernes deltagelse i idræt og bevægelse ved at ændre på formidlingen, rummet, rekvisitterne eller ved at ændre på reglerne i en aktivitet? Aktivitetshjulet + introduceres her som et værktøj til både idrætsundervisningen og bevægelsesaktiviteter i fx undervisningen. Det er dog vigtigt at have in mente, at nogle elementer i hjulet kun vil være mere relevante for idrætsundervisningen end for bevægelse i undervisningen.

Uddybende beskrivelse indholdet af Aktivitetshjulet + *Læringsmiljø*

De fire kategorier fokus, formidling og igangsættelse, feedback og drivkraft og interaktion udgør læringsmiljøet i modellen. Tilsammen er de med til at forme de overvejelser, handlinger og interaktioner, der foregår mellem læreren, pædagogen og eleverne, når det gælder tilpasninger af idræts- og bevægelsesaktiviteter. Fælles for de fire kategorier er, at de er med til at understøtte - som selve læringsmiljøet - de seks kategorier for aktivitetstilpasninger.

På de næste sider finder du en beskrivelse af de 10 kategorier - inklusiv en række gode råd målrettet inkluderende undervisning.

Fokus	Fokus er med til at give aktiviteten en bestemt retning. For idrætsundervisningen kan det fx være at holde fokus på de gældende mål for faget. Du kan skifte fokus mellem forskellige typer af aktiviteter - fx konkurrerende, øvende, eksperimenterende og samarbejdende. Det gælder både ift. idræt og bevægelse. Dit valg af fokus har betydning for tilrettelæggelse af undervisningen og/eller aktiviteten. Det kan være alt lige fra dit valg af gruppeinddeling til undervisnings- og aktivitetsformer. I idrætsundervisningen kan der arbejdes temabaseret, hvor der fx indarbejdes flere forskellige dimensioner - fx kultur, sociale kompetencer og kropslige færdigheder. Det kan være med til at give et andet fokus i idrætsundervisningen.
Formidling & igangsættelse	Vær tydelig, konkret, visuel og kropslig i din formidling. For både idræt og bevægelse kan du bruge tydelig formidling i form af en tavle med dagens program, aktiviteter og mål. Brug evt. visuel støtte i form af piktogrammer. Vis forståelse overfor elever med særlige behov, og understreg over for eleverne, at din undervisning eller aktiviteten kan rumme alle elever. Din italesættelse og fremtræden som (idræts)lærer har stor betydning for den sociale tolerance i undervisningen. Jo mere forstående du er overfor elever med særlige behov, jo mere forstående bliver dine elever. Vær opmærksom på, at nogle elever have brug for at kende lektionsplan, holdinddeling og rummet på forhånd.

Feedback	Giv feedback med det formål at understøtte det udviklede miljø og forbedre undervisningens læring og deltagelse - både for gruppen og for den enkelte elev. Det kan fx være et refleksionsspørgsmål; en justering af en aktivitet; eller ros til en beskrevet handling. Giv eleverne mulighed for at give hinanden feedback eller små refleksionspauser - fx kan de tale om bestemte teknikker i et boldspil i idræt eller vælge en (ny) bevægelsesaktivitet til timen. Feedback skal altid være konstruktivt og konkret formuleret, og det er vigtigt, at rammerne for feedback er klare og tydelige. Det kan fx være "Fortæl din makker mindst én god ting om deres deltagelse i aktiviteten". Men det kan også være mere specifikt på et læringsmål i idræt fx "Læg mærke til, hvordan din makker strækker armene og rammer bolden i sit baggerslag." Husk at ros og anerkendelse virker bedre end irettesættelser.
Drivkraft & interaktion	Som lærer eller pædagog er det dit ansvar at italesætte og udleve, at alle elever er lige, men ikke alle er ens. Skab accept af og forståelse for, at der kan gælde forskellige regler for forskellige elever. Nogle elever skal fx have mulighed for at deltage lidt mindre eller tage en pause. Se hver elev og skab gode tillidsfulde relationer ved en anerkendende tilgang. Sæt klare rammer og stil høje, men realistiske forventninger. Giv alle elever (med)ansvar og mulighed for at hjælpe hinanden - det gælder også for elever med særlige behov. Giv plads til dialog - herunder også at give plads til følelser og frustrationer. Sørg for, at tonen er konstruktiv og ikke nedsættende, og hjælp eleverne med at forstå hinandens handlinger. Det er med til at opbygge tillidsfulde relationer i klassen.

Aktivitetstilpasninger

De seks kategorier *tid*, *krop*, *rekvisitter*, *retningslinjer*, *relationer* og *rum* udgør grundstrukturen i en aktivitet, og de seks kategorier kan give svar på aktivitetens didaktiske HV-spørgsmål (jf. kap. 3). I det følgende præsenteres de seks kategorier med fokus på tilpasninger i forhold til at understøtte og sikre *alle* elevers deltagelse og læring i idræts- og bevægelsesaktiviteter.

Tid	Vær tydelig om, hvor lang tid en øvelse, leg eller aktivitet varer - det gælder både i idrætsundervisningen og for bevægelsesaktiviteter i undervisningen. Hav differentieringsmuligheder klar, så eleverne kan blive udfordret på deres niveau, og tiden ikke føles for lang. For de elever, der har svært ved at koncentrere sig i længere tid, kan der laves aftaler om, hvordan og hvornår, de kan tage en time-out.
Krop	Tænk på, at elever med særlige behov kan have forskellige forudsætninger for at bruge deres krop. Vær derfor opmærksom på, om nogle bevægelsesformer passer bedre med elevernes forudsætninger end andre. Det kan fx være ubehageligt for nogle elever at blive meget forpustet eller at være i berøring med andre elever. Det kan desuden være en fordel at tænke i åbne aktiviteter, hvor eleverne kan eksperimentere med kroppens bevægelser, i stedet for disciplinrettede aktiviteter, hvor der skal øves meget specialiserede og bestemte bevægelser. For elever med et bevægelsesmæssige udfordringer – herunder også svær overvægt – er der naturligvis andre kropslige begrænsninger. Men mange ting kan lade sig gøre, hvis man tænker kreativt og tager udgangspunkt i det, eleven kan.

Rekvisitter	Elever med særlige behov kan få hjælp af forskellige rekvisitter. I idrætsundervisningen kan det være typen af bold, der kan have en betydning for, om eleverne lykkes med aktiviteten. Brug evt. en lettere bold/ballon eller en bold med klokke. En rekvisit kan også være en kompenserende rekvisit, der giver eleverne en fordel. Fx en forlængerarm i en fangeleg. Farven på rekvisitterne kan også have en betydning. Derudover har eleverne måske egne hjælpemidler, som der skal tages højde for. Fx proteser, gangstativer eller kørestole. Disse hjælpemidler kan være med til at give indsigt og sjove udfordringer til alle.
Retningslinjer	Uanset om det gælder idrætsundervisningen eller bevægelsesaktiviteter kan retningslinjer være forskellige, så det giver nogle elever en fordel i forhold til de andre. Fx kan nogle elever have brug for flere forsøg, nemmere baner, mere simple bevægelser eller mere specifikke roller end andre. Det afgørende er, at eleverne ved og accepterer, at vi ikke er ens og derfor skal behandles forskelligt. Vær derfor i dialog med eleverne om, hvordan de har det med særregler. Inddrag eleverne - de er ofte selv gode til at skabe så lige muligheder som muligt for alle. Det kan også være en fordel at forsøge at forsimple komplekse retningslinjer eller gøre aktiviteter mere simple.

Relationer	Undervisningens holddeling er helt central for et inkluderende læringsmiljø og må ikke overlades til tilfældig tælle-inddeling og slet ikke første- og andenvælger. Relationer kan være komplicerede for nogle elever, og de har nemmere ved at arbejde alene, men idræts- og bevægelsesaktiviteter er også en oplagt mulighed for at arbejde med elevernes sociale kompetencer. Det gælder for elever med og uden særlige behov. I idrætsundervisningen kan det være en fordel at arbejde med faste grupper, hvor eleverne er sammen over flere undervisningsgange. Det giver større tryghed, når eleverne kender deres grupper. De kan dermed opbygge tillidsfulde relationer og ansvar for hinandens læring og få positive oplevelser. Samme overvejelser vedr. makker-, hold- eller gruppeinddeling gør sig gældende ved bevægelsesaktiviteter - det kan fx være ved brain breaks, hvor man skal være flere sammen.
Rum	Vær opmærksom på, hvordan klasserummet (herunder også idrætshallen) opleves af eleverne med særlige behov. Hvad er forstyrrende, hvad giver tryghed, hvad er en forhindring, og hvad kan være en hjælp? Nogle elever har brug for ekstra tid til at føle sig hjemme i forskellige (idræts)rum, mens andre elever har brug for fysiske afgrænsninger. Nogle elever kan også have brug for ændringer af rummet for at øge tilgængeligheden. Det kan i særlig grad gælde klasserummet, hvor der typisk vil være mindre plads. Overskueligheden kan ofte være en udfordring. Sørg derfor for at lave passende afgrænsninger og evt. fysiske inddelinger af rummet, så forstyrrelser nedsættes. Til rummet hører også lyd, lys, og duft – og for nogle elever kan det være nødvendigt at minimere sanseindtryk.



KAPITEL 5: TILPASSET BEVÆGELSE I UNDERVISNINGEN

I dette kapitel stiller vi skarpt på, hvordan bevægelse i undervisningen kan styrke læring for elever med særlige behov. I kapitlet introduceres først en række fremmende faktorer for bevægelse i undervisningen, der tager udgangspunkt i udvalgte specialpædagogiske og didaktiske metoder. Metoderne understøtter en inkluderende praksis, når du som lærer eller pædagog ønsker at anvende bevægelsesaktiviteter i den øvrige undervisning. Kapitlet afsluttes med eksempler og inspiration.

Elever med særlige behov har ofte brug for bevægelse

Det er vores budskab, at elever med særlige behov kan have stor glæde og gavn af bevægelse i løbet af skoledagen. Bevægelse i undervisningen kan bl.a. styrke deres trivsel og læring, og ifølge psykolog Mogens Hansen (2000) er muligheden for læring og dannelse gennem kroppen for nogle børn med særlige behov en afgørende betingelse for, at de kan gå i almen skole og ikke skal henvises til specialskole (Hansen, 2000). Elever med særlige behov har brug for en aktiv, autentisk og konkret tilgang til læring ved, at de med krop og sanser undersøger verden (Hansen, 2000). Men det er ikke ligegyldigt, hvilken type af bevægelse, man som underviser vælger. Og det kan være afgørende, hvordan eleverne forberedes på undervisningen og hvilke pædagogiske og didaktiske metoder, læreren eller pædagogen vælger at anvende.

Mange elever med særlige behov kan eksempelvis være udfordrede på hæmning af impulser, arousal-regulering¹, stresshåndtering, fastholdelse af opmærksomhed samt på eksekutive funktioner (Karten, 2020). Omvendt kan bevægelse - for elever med særlige behov - være med til at hæmme udfordringerne. De kan fx have gavn af variation i undervisningen med perioder, hvor de har gang i krop og sanser og er i bevægelse. Elever med bl.a. ADHD kan opleve, at bevægelse gør dem roligere, mindre impulsive og mere koncentrerede. Samtidig kan bevægelse være med til at mindske humørsvingninger og aggressiv adfærd (Soulié, 2021a). En bestemt type af bevægelse, hvor der er faste tryk mod kroppen og kraftig brug af store muskelgrupper kan være med til at give ro gennem positiv regulering af nervesystemet og dermed gavne stresshåndtering, arousalregulering og evnen til at kunne bevare opmærksomhed (Wiegaard & Høj, 2019). Bevægelse i undervisningen kan for børn med særlige behov således handle om at regulere nervesystemet og herved skabe ro, fokus og læringsparathed samt styrke læringsforudsætninger (Wiegaard & Høj 2019; Fredens 2018). Men samtidigt handler det også om at forstå verden og tage læring ind gennem kroppen med bl.a. sanser og følelser i spil i en praksisnær, fysisk og konkret undervisning (Fredens 2018; Hansen, 2000; Madsen & Aggerholm, 2020; Schilhab 2017).

1. Arousal dækker en række bevidsthedstilstande. En person kan være mere eller mindre vågen og opmærksom. Niveaue af arousal er væsentligt for mange kognitive funktioner og opgaver og høj arousal kan føre til stress og problemskabende adfærd hos fx elever med autisme og ADHD.

Fremmende faktorer for bevægelse i undervisningen

Vi ved at en række specialpædagogiske og didaktiske metoder kan være med til at fremme bevægelse i undervisningen for elever med særlige behov. Centralt står planlægningen af de inkluderende bevægelsesaktiviteter, og det er vores budskab, at meget lidt må overlades til tilfældighederne. Som lærer eller pædagog må du være velforberedt og didaktisk reflekterede, når der arbejdes med en inkluderende tilgang. I det følgende præsenterer vi tre fokusområder, vi mener, er centrale for en inkluderende undervisningspraksis, hvori bevægelse indgår.

De tre begreber er præsenteret indledningsvist i kapitel 3, men du vil i dette kapitel få en yderligere operationalisering af begreberne via konkrete opmærksomhedspunkter og eksempler. De tre fokusområder er:

- 1 Tryghed gennem struktur og støtte
- 2 Tillidsfulde relationer
- 3 Et udviklende læringsmiljø

1. Tryghed gennem struktur og støtte

Tryghed og struktur skaber du ved at lave en tydelig og grundig forberedelse af eleverne fx i form af genkendelighed og forudsigelighed, tilpasninger samt tydelig og grundig information om aktivitetens formål, indhold og struktur. Det kræver, at du på baggrund af formålet med undervisningen har gjort dig grundige overvejelser over,

hvad målet skal være med både bevægelse og fag. Til gengæld vil klarheden over målet og elevernes lærings- og deltagelsesforudsætninger gøre det nemmere for dig at vælge den rette aktivitet, skabe en god struktur og organisering samt tilpasse aktiviteten, så alle kan være med. Det kan fx hjælpe dig at forberede eleverne på, hvad der skal ske, hvorfor, hvordan den skal udføres, hvor og med hvem (jf. de 10 HV-spørgsmål). Den grundige forberedelse af dig selv og eleverne vil også gøre det lettere at medinddrage eleverne, og den medinddragelse kan være med til at understøtte, at elever med særlige behov kan deltage i aktiviteten. Til at skabe en tydelig struktur kan du benytte de 10 HV-spørgsmål (jf. kap. 3) til både at forberede selve undervisningen, bevægelsesaktiviteten og til at forberede eleverne på, hvad der skal ske (Bohr, 2013; Søberg & Gunnløgsson, 2016):

- 1 Hvorfor de skal lave det (mening)?
- 2 Hvorhen de skal (formål og mål)?
- 3 Hvad de skal lave (indhold)?
- 4 Hvordan skal de lave det (metode)?
- 5 Hvor de skal lave det (placering)?
- 6 Hvornår de skal lave det (tidsplan)?
- 7 Hvor længe de skal lave det (tidshorisont)?
- 8 Hvem de skal lave det sammen med (personer)?
- 9 Hvor meget de skal lave (mængde)?
- 10 Hvad de skal bagefter (næste)?

For at skabe **tryghed og struktur**, kan det fx operationaliseres yderligere til følgende opmærksomhedspunkter:

- **Skab tydelighed** omkring mål og forventninger.
- **Skab struktur** med fx ritualer, rutiner, faste programmer, faste overgange mellem stol-bord-undervisning og bevægelse - evt. samme start og afslutning på bevægelsesaktiviteten hver gang.
- **Vis rummet**, hvor bevægelsen skal foregå, som led i forberedelsen. Benyt evt. faste pladser og/eller fast definerede områder.
- **Giv god tid til**, at alle elever forstår opgaven, til at lære bevægelsen og til gentagelser.
- **Visuelle forlæg** kan støtte mange elever: det kan være hv'tjeklisten skrevet og tegnet som et program over en undervisningslektion med aktivitetsindhold - anvend gerne piktogrammer og billeder, videointro, lydfiler mm. afhængigt af elevernes forudsætninger og behov.

2. Tillidsfulde relationer

Tillidsfulde relationer mellem elever og lærere eller mellem eleverne kan skabes ved at have fokus på følgende:

- **Kom eleverne i møde** – vis, at du ser dem, forstår dem og deres behov og inddrag deres perspektiv.
- **Skab åbenhed, fortrolighed og tryghed** mellem eleverne og mellem elever og underviser. Benyt en anerkendende tilgang til eleverne og vær med til at påvirke kulturen mellem eleverne til ligeledes at have en positiv og støttende retorik.

- **Tal åbent om**, at hver elev har hver sine udfordringer og forudsætninger for at deltage i forskellige typer af bevægelsesaktiviteter. Elever med særlige behov har udfordringer, som er nødvendige at anerkende, for at der bliver skabt de rette muligheder for deltagelse og for, at alle elever forstår og accepterer de differentierede og tilpassede aktiviteter. Det kan være følsomt for mange elever med særlige behov at snakke om, så det skal selvfølgelig gøres på en hensynsfuld og måde og i passende doser, når det er nødvendigt.
- **Skab tryghed og glæde** ved at sørge for en god stemning og et godt samarbejde mellem eleverne, så alle eleverne føler sig som del af fællesskabet
- **Vis, at forskellighed** mellem eleverne er af værdi og en styrke. Benyt elevernes forskellige kompetencer ved at give forskellige løsningsmuligheder og/eller forskellige roller.

I arbejdet med at skabe **tillidsfulde relationer**, kan du som lærer eller pædagog arbejde eksplicit med at styrke elevernes relationelle kompetencer ved fx at benytte **dialogkort**. Dialogkortene er et pædagogisk redskab, der består af en række begreber, der åbner op for refleksion og dialog - fx mellem lærer og elever eller mellem eleverne. Med kortene kan man bl.a. zoome ind på, hvordan de forskellige begreber kommer til syne eller i spil i aktiviteten. Se eksempler på næste side.

Strategisk tænkning	Strategisk tænkning: En elev er ikke altid den hurtigste eller første, men eleven er en god strateg. Når eleverne laver alsidige bevægelsesaktiviteter, bliver eleven fremhævet for sin strategiske evne og finder mere samhørighed med de andre elever i bevægelsesfællesskabet.
Kreativitet	Kreativitet: Eleverne skal - i blinde - bygge et højt tårn i LEGO. Eleverne løser opgaven kreativt ved at indtage forskellige roller - de taler sammen og finder frem til, at kreativitet som et styrke i deres samarbejde.

Figur 3: Eksempel på Dialogkort, der kan bruges til refleksion og dialog mellem eleverne efter en aktivitet. De kan fx bruges til at stille skarpt på, hvordan fx strategisk tænkning og kreativitet kommer til udtryk i en aktivitet. (www.aktiviteterforalle.dk)

3. Et udviklende læringsmiljø

For, at eleverne oplever at få ny viden og mestre (fx en lærings- eller bevægelsesaktivitet), er det afgørende, at du som pædagog eller lærer giver eleverne en oplevelse af at kunne indfri de opstillede krav. Elevernes deltagelse og læring kan desuden understøttes af positive forventninger til, at de kan lære og mestre endnu mere, og at du benytter elevernes forskellige kompetencer ved at give forskellige løsningsmuligheder eller forskellige roller. Der kan evt. arbejdes med åbne opgaver eller aktiviteter - selvfølgelig afhængig af elevernes forudsætninger og behov. Det kan derfor være afgørende, at:

- Vælge aktiviteter, hvor alle kan deltage – evt. niveaudelt, tilpassede og med mulighed for differentieret progression.
- Benyt få aktiviteter, men med flere variationsmuligheder.
- Lade eleverne arbejde i makkerpar eller grupper. Det kan være med til at give tryghed og støtte, mulighed for at danne relationer, mulighed for at byde ind med forskellige roller i opgaveløsningen samt praktisk hjælp med at orientere sig (eksempelvis for elever med synsmæssige udfordringer).

Tilpasninger med Aktivitetshjulet +

Tilpasninger af aktiviteter sikrer, at alle elever kan deltage. Her kan du med fordel benytte elementer og begreber fra **Aktivitetshjulet +** (jf. kap. 4). Tryghed og struktur, gode relationer og et udviklende læringsmiljø kræver, at du, gerne sammen med dine kolleger, på baggrund af

formålet med undervisningen, har gjort dig/jer grundige overvejelser over, hvad målet skal være med både bevægelse og fag. Klarhed over målet og elevernes lærings- og deltagelsesforudsætninger gør det lettere for dig/jer at vælge den rette aktivitet og det rette fokus. Grundig forberedelse af dig selv/dit team og eleverne kan samtidig understøtte elevinddragelse. Vi kommer her med et konkret eksempel på, hvordan du kan tilpasse aktiviteter med afsæt i *Aktivitetshjulet +*.

Eksempel 1: Ståtrold

Du ønsker at lave en bevægelsespause i din undervisning. Målet er at skabe ro og fokus. Du har valgt, at eleverne skal lege **Ståtrold**. Du anvender de **10 HV-spørgsmål** til at forberede eleverne på aktiviteten (se næste side). For at alle kan være med i ståtrold, skaber du (evt. i samarbejde med eleverne) en række tilpasninger. Det gør du med afsæt i kategorierne i *Aktivitetshjulet +*. Det kan være følgende tilpasninger - find gerne selv på flere:

Tid	Du vælger at legen skal vare i 5 minutter (evt. af flere omgange, hvor du indsætter små time-out undervejs)
Retningslinjer	Du vælger alternative befrielsesmetoder i stedet for at kravle gennem benene – det kan fx være ved, at man løber en tur rundt om personen.
Rekvisitter	Du vælger alternative måder, hvorpå eleverne skal fange hinanden på – det kan fx være ved at kaste en bold eller bruge en genstand eleverne kan tage hinanden med.
Rum	Du vælger at afgrænse banen – fx i størrelse og omfang. Du bruger tydelige markeringer af afgrænsningen.

- 1 **Hvorfor de skal lave det (mening)?**
For at give eleverne en bevægelsespause.
- 2 **Hvorhen de skal (formål og mål)?**
Målet er at skabe ro og fokus.
- 3 **Hvad de skal lave (indhold)?**
De skal lave bevægelsesaktiviteten Ståtrold.
- 4 **Hvordan skal de lave det (metode)?**
Med afsæt i *Aktivitetshjulet* + har du - sammen med eleverne - valgt en række tilpassede retningslinjer (se forrige side).
- 5 **Hvor de skal lave det (placering)?**
Et afgrænset område i klasselokalet.
- 6 **Hvornår de skal lave det (tidsplan)?**
De skal lave det som en pause mellem to undervisningsopgaver.
- 7 **Hvor længe de skal lave det (tidshorisont)?**
Der bruges 15 minutter i alt. De skal lave aktiviteten 2x5 minutter. Der er en lille pause undervejs.
- 8 **Hvem de skal lave det sammen med (personer)?**
De skal lave aktiviteten i fællesskab i klassen. Der er mulighed for at være makkerpar.
- 9 **Hvor meget de skal lave (mængde)?**
De skal lave hele aktiviteten i 15 minutter, men der kan bruges tilpasninger - som fx befrielsesmetoder.
- 10 **Hvad de skal bagefter (næste)?**
Når aktiviteten er færdig skal eleverne tilbage på deres plads. De får af vide, at aktiviteten er færdig, når læreren klapper i hænderne.

På www.tibis.dk kan du downloade en plakat med de 10 HV-spørgsmål. Brug den til at planlægge din næste bevægelsesaktivitet og del med dine elever.

KAPITEL 6: INKLUSION OG BEVÆGELSE MED BEVÆGELSESDIDAKTIKKEN

I dette kapitel introducerer vi værktøjet *Bevægelsesdidaktikken*, der er udviklet i aktionsforskningsprojektet *iMOOW!* (Høj & Madsen, 2021). Værktøjet hjælper os til at rette blikket mod lærings- og trivselsmæssige formål. Ved at koble de begreber og tanker, vi præsenterer indledningsvist i denne e-bog, med kategorierne i bevægelsesdidaktikken, er formålet med dette kapitel at danne grundlag for at arbejde målrettet med styrket læring og trivsel gennem tilpasset bevægelse i undervisningen. Vi starter med kort at redegøre for centrale inklusionsbegreber. Dernæst præsenterer vi kernebegreber fra bevægelsesdidaktikken. Formålet er at koble og eksemplificere de to begrebssæt og sætte dem i relation til lærere og pædagogers praksis i et afsluttende eksempel.

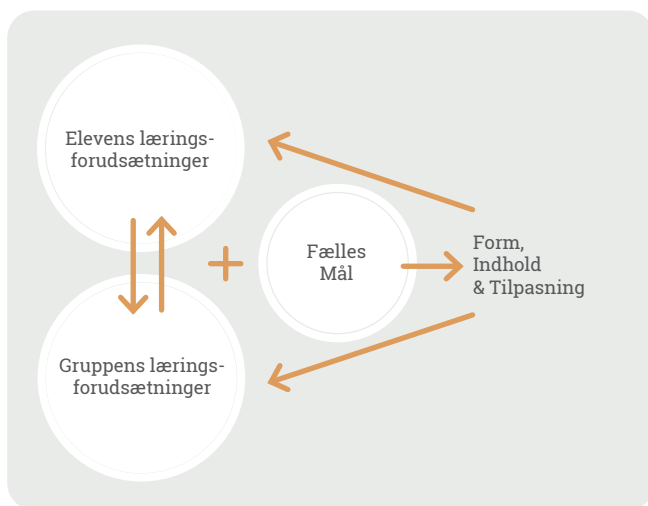
Inklusion og deltagelse

Ambitionen skal altid være fuld deltagelse for alle elever i undervisningen gennem et inkluderende undervisningsmiljø. Det gælder også for bevægelsesaktiviteter. Undervisningen og bevægelsesaktiviteter skal altså tilrettelægges og tilpasses så undervisningsmiljø og aktiviteter i videst muligt omfang tilgodeser alle elevers fulde deltagelse. Samtidig skal der stilles tilpassede krav til eleverne med ambitionen om, at deres læring og trivsel styrkes. Ansvar for inklusion påhviler både personale og elevgruppen med og uden udfordringer. Målet er

inklusion og fuld deltagelse i undervisningen, hvor alle anerkendes som ligeværdige personer i klassen og en del af klassens fællesskab.

Hav fokus på elevernes læringsforudsætninger

For at skabe rum for fuld deltagelse i bevægelsesaktiviteter bør elevernes **læringsforudsætninger** betragtes både individuelt og som en gruppe. Man bør således zoome ind på såvel den enkelte elev som zoome ud og se på hele gruppens læringsforudsætninger i samspil. Dette er illustreret i figur 4. Både den enkeltes og gruppens læringsforudsætninger danner rammen for planlægning af bevægelsesaktiviteter i undervisningen.



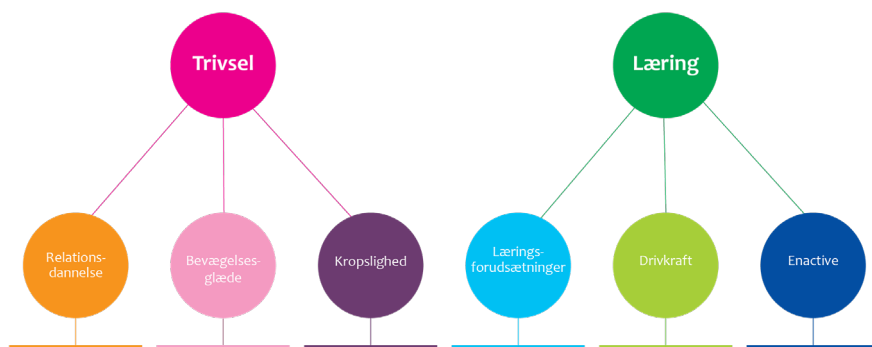
Figur 4: Illustration af læringsforudsætninger hos hhv. elev og den samlede elevgruppe koblet med Fælles Mål

Eksempelvis kan den afklarende didaktik (jf. Hovgaard, 2017) i forhold til mål, læringsforudsætninger, indhold, form og tilpasning være et vigtigt fokus i rækken af de didaktiske overvejelser, der kommer før, under og efter undervisningen. Det kan også være gavnligt at tænke kreativt og differentierende omkring undervisningens indhold og form. Det er langt fra altid fordelagtigt at læne sig ukritisk op ad traditionelle bevægelseslege og idrætsdiscipliner og koble disse til det konkrete fagligt indhold. Der findes en række inkluderende grundspil-, lege- og aktiviteter, der kan videreudvikles med et fagligt fokus samt et inkluderende, kreativt og differentierende mindset, for at højne læringspotentialet og øge chancen for fuld deltagelse og inklusion af alle elever, med og uden særlige behov. Det optimale undervisningsindhold og den optimale undervisningsform giver alle de samme muligheder for at lykkes, få gode oplevelser, glæde ved bevægelse i fagene og samtidigt tilegne sig de fastsatte undervisningsmål.

Bevægelsesdidaktikken

For at skabe grundlag for en inkluderende bevægelsesdidaktik, der har til formål at styrke læring og/eller trivsel hos alle elever i skolen, kobles inklusionstanker og -begreber med bevægelsesdidaktikken fra iMOOW!-projektet. Mind-settet, som er i fokus i e-bogens indledende kapitler, bidrager bl.a. med inklusionstanker (kap. 1), elevsyn (kap. 2) samt didaktiske tilgange (kap. 3) til arbejdet med at skabe muligheder for differentiering og deltagelsesmuligheder. iMOOW! bidrager med en bevægelsesdidaktik med kategorier, formål og kendetegn i relation til

læring og trivsel. Mind-set og de didaktiske tanker vedrørende differentiering og deltagelse anvendes således på tværs af de seks kategorier i bevægelsesdidaktikken. Det er vores budskab, at mind-settet bliver dit grundlag for at kunne planlægge, gennemføre og evaluere inkluderende bevægelsesaktiviteter med det formål at styrke læring og/eller trivsel i henhold til en eller flere af bevægelsesdidaktikkens kategorier. Bevægelsesdidaktikken består af to overordnede kategorier: **trivsel og læring**. De har hver tre underkategorier med dertilhørende formål og kendetegn.



Figur 5: Illustration af bevægelsesdidaktikken og dets kategorier
(Kilde: iMOOW!)



Relationsdannelse har til formål at give eleverne positive oplevelser med fællesskab og styrke deres sociale kompetencer. Eleverne skal typisk samarbejde eller forholde sig til hinanden, og derfor vil de ofte være organiseret i par, grupper eller hele klassen sammen. Hvis der er fokus på at øge fællesskabsfølelsen, er det ofte bevægelsesaktiviteter, hvor alle - i enten gruppen eller i klassen - bevæger sig sammen. Hvis der er fokus på sociale kompetencer, handler det om elevernes måde at forholde sig til hinanden og være sammen på.



Bevægelsesglæde har til formål, at eleverne oplever at have det sjovt og nyde at bevæge sig i nuet med det sigte, at de får lyst til at bevæge sig i fremtiden. Sådanne bevægelsesaktiviteter er kendetegnet ved, at de opleves sjove, meningsfulde og vækker et stort engagement. Når eleverne oplever bevægelsesglæde, så glemmer de tid og sted, griner og har det godt.



Kropslighed har til formål at udvikle elevernes kropsbevidsthed eller bevægelsesfærdigheder. Der er her fokus på kroppen og dens bevægelsesmuligheder, og på den måde bliver det bevægelse for bevægelsens skyld - altså bevægelse bliver et mål i sig selv. Når man arbejder med kropsbevidsthed kunne der være fokus på fx at bemærke åndedrættet eller hjertets pulsslag. Når man arbejder med bevægelsesfærdigheder er der fokus på lære nye eller forfine kendte bevægelser og bevægelsesmønstre. Det kunne være af motorisk eller koordinativ karakter, hvor eleverne øver sig i at sjippe, hoppe i elastik, jonglere m.m.

 **Læringsforudsætninger** har til formål at forbedre elevernes kognitive funktioner som fx koncentration, arbejdshukommelse eller at konsolidere læring. Læringsforudsætninger er kendetegnet ved, at det er uden faglig tilknytning. Man kan arbejde med, at eleverne får pulsen op eller ved at udfordre deres koordination. Her bliver timing, varighed og intensitet nøgleord. Aktiviteterne skal have en varighed af minimum 10 minutter. Timingen går på at aktiviteten enten skal være lige inden eller lige efter en læringssituation. Intensitet refererer til, at eleverne skal have pulsen op. Når elevernes koordination udfordres, så vil det typisk være ved, at eleverne skal krydskoordinere så både højre og venstre hjernehalvdel er i spil.

 **Drivkraft** har til formål at variere undervisningen, så eleverne får lyst til at arbejde med det faglige indhold. Drivkraftsaktiviteter kan underinddeles i lege eller spil og strukturer. Lege og spil (fx stikbold, frugtsalat, stratego) kombineres med et fagligt indhold. Lege og spil er ofte kendetegnet ved masser af bevægelse og høj fart. Strukturer (fx quiz og byt, walk and talk) er kendetegnet ved, at der ikke er lige så meget bevægelse og fart. Både ved lege og spil samt strukturer er der ikke en meningsfuld kobling mellem det faglige indhold og den måde eleverne bevæger sig på. Til gengæld kan lege og spil samt strukturer genbruges på tværs af fag, emner og klassetrin med få justeringer.

 **Enactive** har til formål, at eleverne gennem bevægelse og handlinger får sansemotoriske og følelsesmæssige

erfaringer med det faglige indhold. På den måde skabes der - modsat drivkraft - en meningsfuld kobling mellem det faglige stof og måden eleverne bevæger sig på. Helt konkret kan man anvende forskellige handlingsorienterede kropspraksisser, hvor eleverne bearbejder det faglige indhold gennem kropslige indtryk og kropslige udtryk. De seks kropspraksisser er: gestikulere, mime, dramatisere, sanse, forme og imitere.

Erfaringerne fra iMOOW! viser, at det er vigtigt at være bevidst om, hvad man vil med bevægelsen - altså at man har en pædagogisk eller faglig intention. Således kan man justere aktiviteten ud fra intentionen og naturligvis med sine elever for øje. Den samme aktivitet kan dog gå igen i flere kategorier og med få modifikationer tjene forskellige formål. Lige såvel som, at en skarp intention ikke nødvendigvis "rammer" alle eleverne. Fx kan en drivkraftaktivitet med fokus på et fagligt indhold også bidrage til, at nogle eleverne får udfordret deres kropslighed, mens andre elever kan glemme tid og sted (og det faglige indhold) i ren bevægelsesglæde.

Eksempel: Blokprogrammering med iMOOW!

For at eksemplificere ovenstående i forhold til en konkret praksis, tages der udgangspunkt i det naturfaglige arbejde med **programmering** i indskolingen og på mellemtrinnet. For naturfagsunderviseren er formålet at styrke elevernes kompetence i at programmere og få en robotgenstand til at bevæge sig ved hjælp af koder, der indtastes på en computer eller tablet. En væsentlig forudsætning, er at eleverne tillærer sig viden om bevæ-

gelseskonsekvenser af henholdsvis kode 1, 2 og 3. For at give eleverne sansemotoriske og følelsesmæssige erfaringer med stoffet vælger naturfagsunderviseren at arbejde med kropsliggørelse af det faglige indhold (enactive). Med baggrund i inklusions-didaktiske tanker omkring læringsforudsætninger hos hhv. elevgruppen og for to elever med særlige behov - tilsammen med de faglige fælles mål - kan du som underviser reflektere over form, indhold og tilpasning med udgangspunkt i aktiviteten **blokprogrammering** (se kort).

Elevernes opgave i aktiviteten er på skift at agere programmør og robot. Det er programmørens opgave, at



Blokprogrammering



 Sagen At eleverne imiterer, hvordan blokprogrammering kan få en genstand til at bevæge sig vha. koder, som man indtaster på en computer eller tablet.	 Fremgangsmåde Eleverne går sammen i par. Den ene skal være programmør og den anden skal være robot. Robotten skal være på en firkantet bane, hvor den skal nå ned i modsatte hjørne og tilbage igen. vha. programmørens koder. Programmøren taster sin kode fx. 5 skridt frem – drej 45 grader til højre – 3 skridt frem osv.
 Udviklingsmuligheder Lav benspænd. F.eks. robotten skal dreje to gange til højre og en gang til venstre. Sæt en genstand på banen. Programmøren må kun lave én blok, og det handler nu om hvem af robotterne, der kommer tættest på.	 Didaktiske overvejelser Hvordan sikrer man, at alle eleverne er aktive? Hvordan samles der op mundtligt/skriftligt?


35 min.


Rekvisitter: A3 papir som tablet og koder som skal printes evt. lamineres

✓ Indskoling
✓ Mellemtrin
○ Udskoling

Figur 6: iMOOW!-kort, der viser aktiviteten Blokprogrammering

få robotten til at bevæge sig hensigtsmæssigt ved hjælp af sine koder. Underviseren zoomer i planlægningen og gennemførelsen særligt ind på Abdi, der har stærkt nedsat syn, og Peter der er diagnosticeret med ADHD.

For at skabe deltagelsesmuligheder for Abdi vælger underviseren at sætte ham i gruppe med en elev, der kan støtte ham. Derudover markeres Abdis bane tydeligt ved hjælp af stærke, ensartede farver. For at skabe deltagelsesmuligheder for Peter, vælger underviseren at visualisere rammerne for aktiviteten. Det er fx en afklaring af, hvor lang tid aktiviteten varer, hvor den finder sted, samt hvilke retningslinjer den følger. Ved hjælp af disse små tilpasninger - med afsæt i den bevægelsesdidaktiske tilgang til stoffet - skabes der rum for deltagelse, ikke bare for Abdi og Peter, men for den samlede elevgruppe.

KAPITEL 7: 6 TRIN TIL INKLUDERENDE IDRÆTSUNDERVISNING

I idrætsfaget skal eleverne lærer at indgå i alsidige, idrætslige sammenhænge, hvor det er centralt, at eleverne opnår kropslige færdigheder og viden om fysisk aktivitet samt oplever glæde ved og lyst til at udøve idræt i mange forskellige arenaer. Det gælder alle elever – uanset forudsætninger.

Eleverne skal i faget idræt:

- Udvikle kropslige, idrætslige, sociale og personlige kompetencer
- Opnå kendskab til alsidig idrætskultur og udvikle lyst til bevægelse
- Give eleverne erfaring med og indsigt i idrættens betydning for sundhed og trivsel samt indblik i samspillet mellem samfund og idrætskultur
- Gennem alsidig idrætspraksis få mulighed for at opleve glæde ved og lyst til at udøve idræt og udvikle forudsætninger for at forstå betydningen af livslang fysisk udfoldelse i samspil med natur, kultur og det samfund og den verden, de er en del af.
- Udvikle forudsætninger for at tage ansvar for sig selv og indgå i et forpligtende fællesskab.

Skolen er forpligtet til at inkludere alle elever i skolens fag. Det gælder også i idrætsundervisningen. Det påhvi-

ler også skolen, at undervisningen skal tilpasses elevernes behov og forudsætninger. Med indførelsen af idræt som prøvfag er det blevet endnu mere klart, at fritagelse fra idræt kun kan ske i meget få tilfælde. I dette kapitel introducerer vi **seks trin**, der kan understøtte og bidrage til et inkluderende læringsmiljø i idræt (Christiansen, 2019).

Trin 1: Alle skal lære noget i idræt gennem fysisk, social og faglig deltagelse

For det første, er alle elever ligeværdige, men har forskellige forudsætninger og skal derfor behandles forskelligt. Du skal som idrætslærer derfor have de kreative briller på og gøre dig umage med at se muligheder frem for begrænsninger. For det andet, skal du stille passende krav til alle elever - uanset forudsætninger. I sidste ende skal ambitionen være lige adgang og fuld deltagelse for alle elever i idrætsundervisningen. Lige adgang og fuld deltagelse indebærer, at eleverne er fysisk og kropsligt deltagende; at eleverne er socialt deltagende sammen med andre elever; og at eleverne er fagligt (kognitivt) deltagende i læreprocesserne.

Idrætsundervisningen skal således stå på tre ben for at lykkes - og for at eleverne får det optimale udbytte (se figur 7). **Socialt deltagende** indebærer interaktion med andre elever, hvorigennem eleverne styrker deres sociale kompetencer og samtidig lærer gennem praksisfællesskabet. Nogle elever vil være mere i centrum end andre, men vigtigst er, at alle elever føler sig set og accepteret som en del af læringsfællesskabet. **Fysisk og kropsligt**



Figur 7: Figuren viser forskellige typer af deltagelse.

deltagende skal forstås som, at eleverne gennem træning, øvelse og udforskning af kroppens muligheder øger deres kropslige kompetencer og viden om den fysiske præstationsevne. **Fagligt deltagende** indebærer, at eleverne ikke udelukkende kan opnå de Fælles Mål som kropslig og social deltagende - men også må aktivere kognitive processer, for at opnå fagets vidensmål. Den faglige deltagelse sker ofte implicit, hvis elever er fysisk og socialt deltagende, men kan fx styrkes ved et eksplicit fokus på målene for læring, refleksionsøvelser og dialog-baseret undervisning. Undervisningstilgang og tilrettelæggelse er afgørende for, at elevernes mulighed for at opnå fuld deltagelse – men det sociale miljø og tillidsfulde relationer i klassen er mindst lige så vigtige (jf. kap. 3 og 6). Som underviser er du ansvarlig for at italesætte og udleve et inkluderende og tolerant fællesskab, hvor der er plads til alle. Det kan fx gøres ved at formulere og etablere et værdisæt for idrætsundervisningen. Der findes en række inkluderende værdisæt - fx foreslår Susan Tetler fire områder, som er vigtige forudsætninger for en rummelig skolekultur (Tetler, 2009):

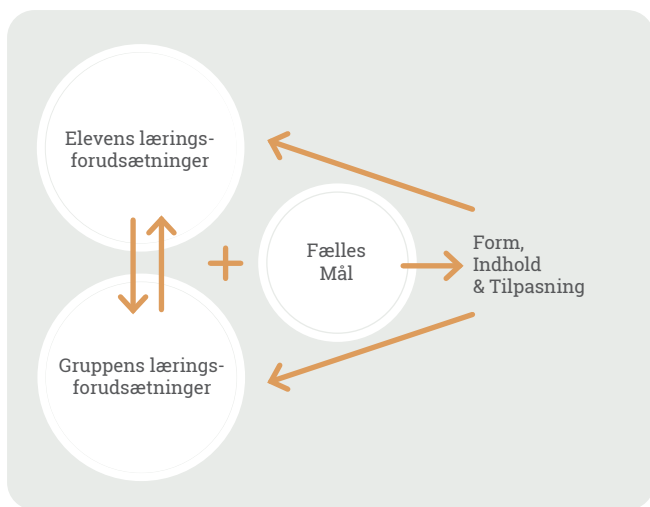
- 1 at anerkende og respektere forskelligheder;
- 2 at hjælpe hinanden;
- 3 at løse konflikter gennem dialog og forhandling i fællesskab; og
- 4 at deltage og tage ansvar for fællesskabet.

Disse fire grundlæggende værdier - **respekt, hjælpsomhed, dialog og ansvar** - kunne danne udgangspunktet for en skoles værdisæt omkring idrætsundervisningen. Sammen med et inkluderende mind-set om, at alle skal deltage, danner det et stærkt fundament for et inkluderende undervisningsmiljø i idræt.

Trin 2: Se den enkeltes læringsforudsætninger i relation til gruppens læringsforudsætninger og de fælles mål for idrætsfaget

Det er helt afgørende, hvor underviseren tager sit udgangspunkt. Er det hos den enkelte elevs motivation og forudsætninger - eller er det i fagets, aktivitetens eller disciplinens regler, bevægelser og kultur? I planlægningen af den inkluderende idrætsundervisning skal der tages højde for tre interagerende faktorer: læringsforudsætninger hos den enkelte elev med særlige behov, læringsforudsætningerne i elevgruppen samt målet med undervisningen - fx Fælles Mål for idrætsundervisningen. Tilpasningen af aktiviteter til den enkelte elevs behov må altså ikke stå i vejen for den samlede elevgruppes udbytte eller engagement i undervisningen.

Figur 8 illustrerer, hvordan undervisningens form, indhold og struktur vælges ud fra elevernes læringsforudsætninger og de Fælles Mål for faget. Figuren viser også, at elevens læringsforudsætninger skal ses i relation til gruppens læringsforudsætninger. Her skal læringsforudsætninger forstås som elevens kropslige kompetencer og deres motivation.



Figur 8: Illustration af læringsforudsætninger hos hhv. elev og den samlede elevgruppe koblet med Fælles Mål

Kunsten er, at tilpasse læringsmiljøet og aktiviteten så eleven med særlige behov kan være fuldt deltagende, uden at det går ud over de andre elevers forudsætninger. Man skal altså **zoome ind** på den enkelte elev og se på, om der er særlige opmærksomhedspunkter og **zoome ud** og se på hele gruppens læring og læringsforudsætninger i samspil. Grundtanken bag figuren er at læringsforudsætningerne hos elever med særlige behov skal ses i relation til fællesskabet, og at de to elementer indbyrdes afhængige af hinanden. Det betyder ikke, at hver elev skal have sine egne opgaver og læringsaktiviteter, men at læringen foregår i fællesskabet med andre og er afhængig af gruppens fællesmængde af læringsforudsætninger.

I forberedelsen af den inkluderende idrætsundervisning træffes valget om undervisningens indhold grundlæggende på baggrund af de fastsatte mål for idrætsundervisningen og elevernes læringsforudsætninger. Læringsforudsætninger, du som idrætslærer bør overveje, omhandler:

- 1 Elevernes faglige, fysiske, personlige, sociale og kulturelle forudsætninger;
- 2 Elevernes motivation
- 3 Det sociale lærings- og trivselsmiljø i gruppen.

Herefter vælges undervisningens indhold og form, som i videst muligt omfang tilrettelægges, så eleverne kan tilegne sig de fastsatte mål. Idrætsundervisningen skal

gerne resultere i læring og forbedring af elevernes læringsforudsætninger. I figuren er det symboliseret ved de to orange pile, der peger fra form, indhold og tilpasning tilbage mod elevens og gruppens læringsforudsætninger (jf. figur 8). Det optimale undervisningsindhold og den optimale undervisningsform giver alle de samme muligheder for at lykkes, at få gode oplevelser og at tilegne sig de fastsatte kompetencemål.

Trin 3: Find ud af, hvad eleven kan - og byg på derfra

Det er vigtigt at huske, at elever med særlige behov kan have forskellige læringsforudsætninger - ingen elever er ens, og det påhviler idrætslæreren at skaffe sig indsigt i både elevens forudsætninger og finde muligheder for elevens deltagelse og læring. Det kan fx være ved at idrætslæreren observerer og spørger ind til elevens interesser, evner, udfordringer, relationer til de andre elever og eventuelle bekymringer. Herefter kan der laves aftaler om, hvordan idrætsundervisningen kan foregå for eleven, og hvad eleven og underviseren kan gøre i forskellige situationer. At kunne se muligheder og udviklingspotentialer hos elever med særlige behov er en vigtig forudsætning for en inkluderende idrætsundervisning. Nogle gange tvivler både elever og forældre på, at de kan være med i en given aktivitet - men med tilpasninger, støtte fra kammerater og en veltilrettelagt idrætsundervisning kan de ofte alligevel.

For nogle elever kan det dog være en udfordring at være fuldt deltagende hele tiden og kan derfor i periode være delvist deltagende. Det kan fx være ved manglende fysisk deltagelse og/eller social deltagelse (jf. figur 7).

Tilpasninger i forhold til den sociale og faglige deltagelse kan være, at eleven for en stund deltager i idrætsundervisningen som observatør, træner eller sparringspartner. Det kan fx være ved at observere sit teams taktik. Der kan også være tidspunkter, hvor eleven har brug for en social pause og dermed deltager i idrætsundervisningen uden interaktion med klassekammeraterne. Det kan fx være ved at øve sig på at skyde på mål eller gå/løbe en kort tur. Det kan også være, at eleven har brug for både en kropslig og social pause og dermed kun - for en stund - er fagligt deltagende i idrætsundervisningen. Den faglige deltagelse kan fx være at læse om et givent kompetenceområde eller se en film om idræt på en computer eller tablet. Uanset, hvilket deltagelsesforhold den pågældende elev har brug for, så skal ambitionen altid være fuldt deltagende, og hvis eleven periodevis er mindre socialt og/eller fagligt deltagende skal det altid være målet, at eleven vender tilbage til fuld deltagelse.

Som afslutning på trin 3, henviser vi til e-bogens kapitel 2, hvor vi fremhæver en række generelle opmærksomhedspunkter og tilpasninger for elever med hhv. bevægelses-, adfærds- eller synsmæssige udfordringer. Det kan måske give et fingerpeg om, hvordan elever - med denne type særlige behov - møder verden, hvad de interesserer sig for, og hvordan de indgår i sociale fællesskaber.

Trin 4: Forskellige former for undervisningsdifferentiering og holddeling skal benyttes, hvor alles læringsforudsætninger imødekommes og ingen udstilles som anderledes

Undervisningsdifferentiering er et afgørende komponent i den inkluderende idrætsundervisning. Differentieret undervisning kan bl.a. være med til at imødekomme alle elevers behov inden for fællesskabets rammer. En stor del af idrætsundervisningen foregår i hold, grupper eller par. Derfor handler en del om organisering og opdeling af fx årgange i mindre undervisningshold, og en del handler om samarbejde i par eller mindre grupper. Hvordan du som idrætslærer organiserer og opdeler i samarbejdspar eller grupper inden for et undervisningshold, er centralt for inkluderende undervisning og alt for vigtigt til at blive overladt til tilfældigheder.

Der findes en række forskellige tilgange og metoder til at organisere elever i undervisningshold på - hver især har de fordele og ulemper. Undervisningsdifferentiering kan fx være organiseret i en stor gruppe med individuelle tilpasninger, i mindre grupper med gruppevis tilpasninger eller forskellige størrelse grupper. Den organisering, du vælger, kan altså blande elever med forskellige forudsætninger. Elever kan også inddeles efter individuelle forudsætninger, niveauer, interesser og læringsstile. I det følgende kommer vi med et forslag til, hvordan du kan gruppeinddele.

Forslag til gruppeinddeling i idræt: Læringsteams

Der er ikke én holddeling, der som udgangspunkt er mere inkluderende end andre - det afhænger af mål, fokus,

gruppens læringsforudsætninger og elevens læringsforudsætninger. Det er blot vigtigt at huske, at opdeling af elever i par eller grupper potentielt kan være et sted for eksklusion og konflikter. En måde at gruppeinddele på er via såkaldte **læringsteams**, hvor eleverne er i samme gruppe over et længere stykke tid. Lige netop denne samarbejdsform er der høstet gode erfaringer med i projektet *Trivsel og Bevægelse i Skolen* (Holt & Christiansen, 2017). I projektet blev eleverne - på tværs af niveauer og relationer - inddelt i faste læringsteams. Målsætningen med at organisere undervisningen på denne måde er bl.a., at eleverne opnår en forståelse for hinandens forskellige forudsætninger i de respektive teams. Det vil sige, at fokus blev vendt fra, om man er sammen med sin bedste ven eller om man er et 'godt hold' til at samarbejde om et fælles mål.

Som idrætslærer kan du med fordel organisere dine elever i læringsteams, hvor eleverne arbejder sammen over en længere periode - fx et undervisningsforløb. Derved har eleverne mulighed for at blive trygge ved hinanden og samtidig arbejde målrettet med sociale kompetencer i gruppen. Selve inddelingen af eleverne i grupper kan med fordel være planlagt på forhånd ud fra variation i sociale og idrætsfaglige kompetencer. Målet er en gruppesammensætning, der kan bidrage til et godt samarbejds miljø, hvor de kan øve sig i at arbejde sammen og gøre hinanden bedre. Det er en forudsætning for at opnå denne udvikling, at du fastholder den samme teamsammensætning hen over flere lektioner - også selvom eleverne udtrykker utilfredshed. Derudover er det vigtigt, at du som idrætslærer nedtoner fokus på konkurrence og

i stedet fremhæver kvaliteterne i at kunne samarbejde og hjælpe hinanden med at blive bedre i teamet (Holt & Christiansen, 2017; Smedegaard, 2017).

Trin 5: Hav en kreativ og eksperimenterende tilgang til fagets indholdsområder

Idrættens tre kompetenceområder **Alsidig idrætsudøvelse, Idrætskultur og relationer** samt **Krop, træning og trivsel** udgør grundelementerne i idrætsfaget. Den inkluderende undervisning indeholder et fokus på alle tre kompetenceområder – det vil sige en varieret tilgang til idrætsaktiviteterne og handleformerne (som fx øve, konkurrere, samarbejde og eksperimentere). Det optimale undervisningsindhold og den optimale undervisningsform giver alle elever mulighed for at lykkes, få gode oplevelser, glæde ved idræt samt tilegne sig de fastsatte kompetencemål. Valget af indhold er derfor afgørende for i hvilket omfang, at alle elever kan være fuldt deltagende, og lære så meget som muligt (jf. trin 1 og trin 2).

For at lykkes med en inkluderende idrætsundervisning kræver det en kreativ tilgang til de kropslige aktiviteter (alsidig idrætsudøvelse), som er forskellig fra en traditionel disciplintilgang. Det budskab følger vi op på, i de følgende afsnit, hvor du kan læse mere om, hvordan du kan arbejde kreativt og inkluderende med afsæt i idrætsfagets syv indholdsområder.



Løb, spring og kast: Hvordan lærer man om hastighed, hvis man sidder i kørestol?

I **løb, spring og kast** er der fokus på, hvordan kroppen kan sættes i fart eller kroppen kan sætte noget i fart. Det er altid vigtigt at huske eleverne på det individuelle mestringsperspektiv og ikke få konkurrencen mellem eleverne til at fylde for meget. I løb, spring og kast kan det være fordelagtigt med kreative tilgange. Det kan fx være nødvendigt, at andre sætter en elev i kørestol i fart ved at skubbe vedkommende på en løbebane, så de fornemmer farten. Man kan også anvende et redskab, som eleven kan sætte i fart. Det kan være at skubbe til en stor terapibold, rulle en kugle ned ad et nedløbsrør eller trille en bold. Der kan arbejdes både med længde og præcision. Når en elev ikke kan springe, kan aktiviteter med

spring ændres til, at eleven skal komme over eller under en forhindring. Det væsentlige er, at man kan måle den afstand, eleven kommer over eller under.

I de vejledende videns- og færdighedsmål i løb, spring og kast er der også fokus på, at eleverne har viden om bevægelsesanalyse og metoder til at måle resultater. Her er der gode muligheder for, at eleverne i samarbejde kan være aktive og efterfølgende måle resultater og analysere hinandens bevægelser. Det er vigtigt, at der holdes fast i målet om, at alle elever deltager kropsligt – og ikke udelukkende måler de andres præstationer.

Forskellige redskaber kan også være en fordel her. Det kan fx være en kørestol, racerunner, backwalker, gangstativ, cykel eller krykker. Det kan også være en snor eller en klassekammerat at holde ved, hvis eleven har synsnedsættelse. Det er vigtigt at have fokus på delelementerne og processen i at skabe progression fra et trin til det næste i opbygningen af den færdige disciplin. Alle skal ikke arbejde med det samme, men mod det samme mål ud fra den enkeltes forudsætninger og muligheder.

Kropsbasis: Hvordan kan man eksperimentere sig frem til læring om kroppens bevægelsesmuligheder?

Det er kun kreativiteten, der sætter grænser for, hvordan eleverne kan arbejde med **Kropsbasis**. Grundlæggende handler kropsbasis om at give eleverne mulighed for at udvikle alsidige motoriske og bevægelsesmæssige kompetencer og kropsbevidsthed. Udgangspunktet vil ofte være individuelt og med udgangspunkt i grundlæggende motoriske færdigheder som fx gå, krybe, svinge, rulle,

hoppe osv. Når der arbejdes med kropsbasis for elever med bevægelsesmæssige udfordringer, er det vigtigt, at aktiviteterne har tilpasnings- og differentieringsmuligheder. Det kan fx være:

- Fra at klatre over – til at krybe under
- Fra at svinge – til at gynge eller vippe
- Fra at springe over en forhindring – til at klatre over forhindring
- Fra afsæt og landing – til at spænde kroppen på et rullebræt

Hvis eleven ikke selv kan komme i fart, svinge eller hoppe, kan der anvendes en genstand eller bold, der skal sættes i fart/svinge/hoppe. Eleven vil opleve farten næsten lige så intenst, som hvis vedkommende selv var i bevægelse. Alt sammen i det perspektiv, at alle elever har mulighed for at træne, øve og eksperimentere med fx balance, spænding, afspænding og grundlæggende bevægelser som fx at klatre, hænge, svinge og springe. Kropsbasis indeholder også sociale aktiviteter som fx fangelege og kampelege. Her er der mulighed for at give eleverne forskellige roller og differentierede fordele. Elever, der har brug for det, kan udstyres med kompenserende rekvisitter som fx en "dødskølle" (skumrør, der fanger).

Boldbasis og boldspil: Hvordan ændrer vi de færdige spil til elevernes forudsætninger?

Udbuddet af boldspil er enormt og varieret – og alle boldspil kan tilpasses til målgruppen ved ændring af fx

banestørrelse, boldtype og spillerantal (se fx *Aktivitets-hjulet+* i kap. 4). Boldbasis indeholder også individuelle øvelser med bold, hvor eleverne bliver udfordret til at træne tekniske færdigheder ved at bruge slag og kast med mange forskellige typer af bolde. Der kan udarbejdes særlige baner, hvor man skal under, over, gennem, op i, osv. En elev med muskelsvind i kørestol kan for eksempel udfordre sig selv ved at balancere med en ballon på en fluesmækker i en del af banen.

Boldspil indeholder også mindre kaotiske spil som fx boccia, goalball, bordtennis og kinball. Retningslinjer og struktur i denne type af aktiviteter vil give flere elever et bedre udgangspunkt for deltagelse. Hvis man arbejder med 'de store boldspil' kan man med fordel gøre spillene mindre kaotiske og mindske sværhedsgraden ved fx at ændre på spillerantal, retningslinjer, rekvisitter, banestørrelse, osv. I aktiviteten kidsvolley har man fx udviklet forskellige levels, hvor man gradvist øger sværhedsgraden. Boldens form og svævefærdigheder er også værd at være opmærksom på fx balloner, skumbolde, og bolde med lyd eller stærke farver.

I boldspil kan man vælge at niveaudele for at gøre hold og spillere mere lige, så alle kan spille på deres niveau. Denne deling kan evt. foregå ved, at de niveaudelte aktiviteter beskrives, og at eleverne på den baggrund selv vælger, hvor de vil være. Det kan også være idrætslæreren, der holddeler på baggrund af viden om, hvor eleverne fungerer bedst. Hvis boldspilsundervisningen ikke er niveaudelt, kan det være ekstra vigtigt, at man samtidig arbejder med sociale kompetencer fx samarbejde eller kulturelle perspektiver. Her er det fx oplagt

at arbejde med kompetencer i at opstille individuelle og fælles regler, og at man kan respektere og holde regler og aftaler. Det kan også være en god idé at definere faste roller/positioner/funktioner på holdet. I kinball kan rollerne fx være, at én sørger for det taktiske overblik, én sørger for at rækkefølgen overholdes, og én opmuntrer sit hold til at yde det bedste.

Dans og udtryk: Hvordan kan man lære noget om rytme og kropslige udtryk?

Også under indholdsområdet **dans og udtryk** skal rammerne for undervisningen give plads til alle elevers færdigheder og niveauer. Det kan ske ved både at arbejde med åbne og lukkede aktiviteter og færdigheder. Når der arbejdes med åbne aktiviteter, kan det kan ske ved at arbejde ud fra et på forhånd valgt tema. Brug fx aktiviteten *kongens efterfølger* og sæt et tema på. Det kan være sørøvere/pirater, hvor det handler om at lave bevægelser, der passer til temaet. Eleven skal ikke bevæge sig på en bestemt måde, men ud fra egne forudsætninger og muligheder. Det kan være hensigtsmæssigt ikke at benytte komplicerede danse eller koreografier, hvor der skal koordineres bestemte trin eller bevægelser. I stedet kan der tages udgangspunkt i kreativ dans, som i højere grad handler om at udforske kroppens bevægelsesrepertoire til musik end om at følge en bestemt koreografi. Hvis man arbejder med fastlagte danse, stilarter eller koreografi, er det vigtigt, at undervisningen differentieres, så den enkelte kan være med ud fra egne forudsætninger. Fx kan en sekvens med tre skridt frem ændres til, at nogle elever i stedet klapper tre gange. Tempoet i musikken

har også betydning. Elever med bevægelsesmæssige udfordringer kan have svært ved at følge musik med en hurtig rytme. Tilpas derfor tempoet eller lad eleven benytte halv takt.

Redskabsaktiviteter: hvordan kan man lære af en redskabsbane, hvis man har nedsat syn?

I indholdsområdet **Redskabsaktiviteter** er redskaber naturligvis helt centrale. Det kan fx være forhindringsbaner på redskaber, parkourlignende aktiviteter, akrobatik og traditionelle gymnastiske discipliner. Færdighederne er fx afsæt, forflytning, sving, kip osv. Det er vigtigt at tage udgangspunkt i elevens færdighedsniveau og tilpasse øvelsen derefter. Fx arbejder man i håndstand med at have vægt på armene. Her kan alternative øvelser være 'trillebør' eller at løfte sig selv op i armene siddende i kørestolen. Niveaudifferentiering er også vigtigt i redskabsaktiviteter. Ikke alle elever behøver at anvende de samme redskaber i rummet eller at udføre de samme øvelser. Lav i stedet stationer med mulighed for at øve færdighederne på flere niveauer, og tænk bevægelse kreativt. Fx hvis man vil arbejde med ruller, kan det foregå omkring den tværgående og den langsgående akse. Når de arbejder om den tværgående er det fx kolbøtter, mens alternativet vil være at rulle omkring den langsgående akse på en lige eller en skrå måtte. Når eleverne arbejder med at lave overslag, kan man tænke i vægtoverføring. Det kan være at ligge på en rund skummåtte og flytte vægten fra overkrop til underkrop for derved at opnå et lille kip. Vægtoverføring kan også være i fokus, når der arbejdes med ruller omkring den langsgående akse.

Eleverne kan eksperimentere med at flytte vægten ved hoveddrejning og ved at flytte arme og/eller ben ind over midteraksen. Observation og bevægelsesanalyse er også et vigtigt område i redskabsaktiviteter, som er en del af vidensmålene for faget. Det er vigtigt, at der holdes fast i målet om, at alle elever deltager kropsligt – og ikke udelukkende observerer de andres præstationer.

Vandaktiviteter: Hvordan kan man lære om elementskift, vejtrækning, balance og bevægelse?

Indholdsområdet **vandaktiviteter** er også centralt i forhold til elever med særlige behov. Udover, at eleverne kan opnå kompetencer til at være og føle sig sikker i og omkring vand, har vandet også flere positive egenskaber, som kommer målgruppen til gode. Aktiviteter i vand giver bl.a. en anderledes bevægelsesfrihed, idet opdriften støtter kroppen i vandet og tyngdekraften nedsættes. Det kan give fx elever med bevægelsesmæssige udfordringer en større bevægelsesfrihed, end på land. Vandets tryk på kroppen kan ligeledes have en positiv virkning for nogle elever, da den omsluttende følelse kan give en følelse af tryghed. Denne følelse kan forstærkes ved fx dykkeøvelser, hvor eleverne oplever total omslutning og afsondring fra andre sanseindtryk. Vandaktiviteter påvirker og styrker sanserne (taktile, kinæstetiske og vestibulære), der er vigtigt for bevægelsesudvikling og et godt velbefindende. Det kan også bidrage til en livslang deltagelse i idræt for elever med særlige behov. Vandet kan for nogle være en motivation i sig selv, og bidrage med mange timers leg og aktivitet. For andre er vand dog en kilde til utryghed, og det er naturligvis centralt, at der er fokus på

vandtilvænning med udgangspunkt i deltagernes kropslige, mentale og sociale forudsætninger. For forskellige målgrupper kan der være forskellige fokusområder, men det er vigtigt at have fokus på hele rammen omkring svømmeundervisningen – før, under og efter – for elever med fx adfærdssmæssige udfordringer. Det er vigtigt at tage udgangspunkt i, hvad eleverne kan og styrke deres glæde ved at komme i vand. Alle kan arbejde med de fire grundfærdigheder: elementskift, vejtrækning, balance og bevægelse i vand, og langt de fleste kan lære at svømme. Mange vil kunne lære stilarterne, mens andre vil kunne lære at svømme en tilpasset stilart. Fx vil der være børn, der ikke kan dreje fodleddene og dermed ikke være i stand til at svømme brystben. De kan så fx svømme brystarme og crawlben.

Natur- og udeaktiviteter: Hvordan kan man lære noget om naturens lyde og lugte?

Naturen som arena for idræt og bevægelse er centralt for elevernes oplevelse af samspillet mellem idræt og natur – fx gennem o-løb, mountainbike, kano og kajak samt nordisk friluftsliv som vandring, klatring og overnatning i naturen. Naturen giver ro til fordybelse, skaber stor interesse for det levende og giver mulighed for og lyst til fysisk udfoldelse. Naturen giver et bombardement af sanseindtryk, lys og frisk luft. Det er selvfølgelig vigtigt, at alle eleverne har adgang til naturen og at eventuelle faciliteter er tilgængelige. For nogle børn kan det være ekstra svært at begive sig ud i naturen, hvis de ikke er vant til det – fx for nogle af de særligt sensitive børn med ADHD og autisme kan det være svært. De mange

uvante lyde og lugte og tanken om farlige eller 'ulækre' dyr kan være afskrækkende. Derfor må der fra skolestart fokuseres på forskellige tryghedsskabende aktiviteter.

Det kan være vigtigt at understøtte eleven med struktur, forudsigelighed og genkendelighed, og det kan være en udfordring, når man skal ud i naturen. Eleverne skal forberedes grundigt på, hvad de skal opleve, hvor det foregår, hvor længe, med hvem, hvad de kan tage med osv. Regel nummer et er, at de er trygge, mætte og varme. Benyt fx visuel forberedelse; foretag en forventningsafstemning om, hvad eleverne kan møde i naturen; tjek vejret og sæt en tidsramme. Der er mange muligheder for at anvende aktiviteter, der kan være motiverende for at komme ud:

- Benyt elevernes egne forslag til aktivitet
- Brug mobiltelefonens GPS
- Marker vejen med små sten eller pinde til at finde vej tilbage
- Lav en historie hvori børnene og naturen indgår
- Tag fotos
- Giv point for hvert dyr, man ser
- Geocaching osv.

Trin 6: Brug de grundlæggende didaktiske og pædagogiske værktøjer til at styrke læringsmiljøet og til at tilpasse aktiviteterne til målgruppen

Planlægning og tilpasning af læringsmiljøet og aktiviteterne i idræt er helt centrale for at opnå deltagelse og læring for alle elever. I denne e-bog præsenterer vi i kapitel 3 en række grundlæggende didaktiske og pæda-

gogiske overvejelser og i kapitel 4 præsenterer vi *Aktivitetshjulet +* som et værktøj til planlægning og tilpasning af aktiviteter. I kapitel 3 får du viden om grundlæggende pædagogiske og -didaktiske værktøjer fx den afklarende didaktik, de 10 H'er og stilladsering, som er en del af planlægningen af den inkluderende idrætsundervisning. *Aktivitetshjulet +* bliver præsenteret i kapitel 4 og kan bl.a. hjælpe dig som idrætslærer med at udpege og justere betydningsfulde faktorer - kan det fx lade sig gøre at øge elevernes deltagelse og læring i idrætsundervisningen ved at ændre på, hvor mange, der er på holdet, ved at gøre sin formidling mere tydelig, ved at udskifte en bold med en ballon eller ved at ændre reglerne på et spil. Måske kender du allerede *Aktivitetshjulet* eller *Spilhjulet* fra andre sammenhænge. I denne e-bog har vi dog særligt fokus på tilpasninger til elever med særlige behov. For den fulde beskrivelse af *Aktivitetshjulet +* henviser vi til kapitel 4.

Afrunding

I dette kapitel har vi beskrevet seks trin til inkluderende idrætsundervisning. De seks trin er ikke nye og nogle vil måske argumentere for, at det er noget alle idrætslærere er uddannet i. De seks trin forholder sig ikke til praktiske og organisatoriske udfordringer og barrierer i idrætsundervisningen - som fx antallet af elever i en klasse, adgang til passende idrætsfaciliteter, antallet af lærere (og pædagoger) i undervisningen eller tid til forberedelse. Men vi håber, at de seks trin kan være med til at fremhæve nogle faktorer, der kan understøtte et inkluderende undervisningsmiljø i idræt - ikke kun i forhold til delta-

gelse og læring blandt elever med særlige behov, men for den samlede elevgruppe.

KAPITEL 8: MULIGHEDER OG OVERVEJELSER TIL PRØVEN I IDRÆT

Formål med idrætsprøven og prøveformen

Kravene for faget idræt beskrevet i **Fælles Mål** og **Prøvebekendtgørelsen**. Her fremgår det, at eleverne skal lære at indgå i alsidige, idrætslige sammenhænge. Det gælder alle dine elever, uanset forudsætninger. I din idrætsundervisning, skal eleverne opnå:

- kropslige færdigheder,
- viden om fysisk aktivitet og
- glæde ved og lyst til at udøve idræt i mange forskellige arenaer.

Derudover skal dine elever:

- opnå kendskab til alsidig idrætskultur og udvikle lyst til bevægelse,
- udvikle forudsætninger for at tage ansvar for sig selv og indgå i et forpligtende fællesskab og
- udvikle kropslige, idrætslige, sociale og personlige kompetencer.

Når du står overfor tilrettelæggelsen af prøven i idræt, er lovkravene dit grundlag. Prøven i idræt skal afspejle alle dine elevers udbytte af din idrætsundervisning. Det er derfor vigtigt, at alle elever har haft mulighed for at deltage i undervisningen.

Selve prøveformen til idrætsprøven ser - jf. prøvevejledningen - således ud:

- 1 Faget idræt er til udtræk i den naturfaglige blok.
- 2 Prøven er en praktisk/mundtlig gruppeprøve, der aflægges i grupper af 2-5 elever.
- 3 Prøven består af en fremlæggelse af et praksisprogram og en efterfølgende reflekterende samtale.
- 4 Praksisprogrammet består af færdigheder og viden fra to færdigheds- og vidensområder, som i forhold til prøven bliver kaldt for indholdsområder. Indholdsområderne er fordelt i to puljer, pulje A og pulje B, og eleverne trækker et indholdsområde fra hver pulje. Praksisprogrammet baseres på de to lodtrukne indholdsområder.

Grupperne vælger derefter et af de overordnede temaer eller et selvdefineret tema, der godkendes af læreren. Temaerne skal have et fælles idrætsfagligt indhold, som udspringer af arbejdet med viden- og færdighedsområderne. Tema og indholdsområder skal både danne udgangspunkt for udarbejdelsen af et praksisprogram og den efterfølgende reflekterende samtale. Temaet skal være tydeligt i gruppens valg af aktiviteter og øvelser i deres praksisprogram samt foldes ud i den efterfølgende reflekterende samtale.

I **Vejledning til folkeskolens prøver i faget idræt (prøvevejledningen)** kan der læses mere om de krav, der stilles til idrætsprøven. Det er således i vejledningen, lærere og skoleledelsen kan findes svar på de spørgsmål, der vedrører forberedelse og afholdes af selve prøven i idræt.

Prøve på særlige vilkår - overvejelser og muligheder

I folkeskolen kan elever tilbydes prøve på særlige vilkår. Det gælder også prøven i idræt. Det kan være fx til elever med psykisk eller fysiske funktionsnedsættelser. Særlige vilkår til idrætsprøven kan fx omfatte: ændring af tiden for dele eller hele prøven, brug af hjælpemidler, at en elev kan gå til prøven alene, eller at prøven tilrettelægges med pauser. Det er vigtigt, at prøvens faglige niveau ikke ændres - det vil sige, at en eksaminator og censor skal kunne bedømme eleven på samme måde som elever, der ikke har særlige vilkår. De særlige vilkår må således ikke ændre på formålet med prøven, og eleven, der går til prøve under særlige vilkår, må ikke stilles bedre, end deres funktionsnedsættelse kan begrunde. De særlige prøvevilkår må altså ikke ændre på det, eleven skal prøves i. Regelgrundlaget for særlige prøvevilkår findes i prøvebekendtgørelsen §§ 29-34.

Elever, der aflægger idrætsprøven i henhold til §33, bliver ikke bedømt på de kropslige færdigheder, men er til stede under hele prøven - herunder både den praktiske og mundtlige del. Eleverne indgår på samme vilkår som de andre elever i den mundtlige del af prøven. I særlige tilfælde, og når alle andre muligheder for prøveaflæggelse er undersøgt, kan elever med psykiske eller fysiske handicap få tilladelse til at skifte prøven i idræt

ud med en prøve i et andet fag i den naturvidenskabelig blok. Som udgangspunkt skal alle elever inkluderes i idrætsundervisningen og skal derfor også have mulighed for at aflægge prøve i faget idræt. Det påhviler skolen at sikre, at alle elever får mulighed for at deltage i undervisningen - herunder også i idræt. Det påhviler således også idrætslærerne at sikre alle elevers deltagelse i idræt - uanset behov - og dermed også blive klar til prøven, hvis den bliver udtrukket som prøvfag. Det er vores klare budskab, at ambitionen skal være fuld deltagelse og tilrettelagt forløb for elever med særlige behov. Udgangspunktet er derfor, at alle elever, så vidt det er muligt, aflægger prøve i idræt. En fravigelse fra bekendtgørelsen vil således kun være relevant i helt særlige tilfælde. I sidste ende er det skoleledelsen, der træffer afgørelsen i samråd med eleven og forældrene.

Hvordan kan et særligt tilrettelagt prøveforløb se ud - trin for trin?

I det følgende har vi samlet **11 trin**, der indeholder en række overvejelser i forhold til at føre elever med særlige behov til prøven i idræt. Punkterne herunder er kortfattede, men kan forhåbentlig fungere som afsæt for og inspiration til dit forarbejde med særligt tilrettelagte prøveforløb.

1 Overvejelser til gruppedannelse

Eleverne danner grupper af 2-5 med vejledning fra dig. Det er dit ansvar at sørge for en god gruppedannelsesproces, så alle dine elever indgår i en gruppe. Du kan

med fordel opfordre eleverne til at danne grupper ud fra forskellige kompetencer. På den måde har gruppen kundskaber og færdigheder på adskillige områder. Det er vigtigt at der tages hensyn til elevernes fysiske kompetencer og eventuelle funktionsnedsættelser.

2 Definition af tema

I undervisningen har I arbejdet med en række temaer. Disse er valgt inden for fagets tre kompetenceområder - og eventuelt udarbejdet/valgt på baggrund af en særlig interesse fra dine elevers side. Det er vigtigt, at du tænker alle dine elever med i temaerne. Arbejd med temaer, som kan rumme forskelligheder.

3 Lodtrækning af indholdsområder

Eleverne trækker gruppevis indholdsområder fra hhv. pulje A (redskabsaktiviteter, dans og udtryk, kropsbasis) og pulje B (boldbasis og boldpil, løb, spring og kast, fysisk træning, natur- og udeliv). Lodtrækningen sker senest fem dage før afviklingen af de skriftlige prøver, og tidligst den 1. april.

4 Valg af tema

Med vejledning fra dig, vælger grupperne ét af de opgivne temaer. Temaet skal tage udgangspunkt i Fælles Mål og godkendes af dig. Temaet skal kobles til praksisprogrammet. Derudover foldes det ud til den mundtlige del af prøven.

Du skal være opmærksom på, at hvis eleverne vælger et selvdefineret tema, er det deres opgave at opgive tekster i forhold til temaet. Dette sker i samråd med dig. Teksterne skrives på elevernes disposition og skal være tilgængelige for censor. Du skal være opmærksom på, at temaet er bredt nok til, at alle elever i gruppen har lige mulighed for at bidrage til både den praktiske og den mundtlige del af prøven. Fx er det under boldbasis og boldspil vigtigt at tænke i alternative boldspil og parasportsdiscipliner.

5 Vejledning:

Med vejledning fra dig, indkredser og udvælger gruppen de øvelser, de ønsker skal indgå i deres praksisprogram. I vejledningen finder grupperne også ud af, hvordan de kobler praksisprogrammet til det valgte tema og indholdsområderne. Som vejleder kan du med fordel - i god tid - hjælpe eleverne med at indarbejde gode arbejdsrutiner. Det kan fx være at hjælpe eleverne til at tænke højt, lytte til hinanden samt hjælpe eleverne til at tage beslutninger sammen ift. at få skabt et produkt sammen.

6 Undervisningsbeskrivelse og tekstopgivelse

Når faget er udtrukket (og eventuelt før) udarbejder du en undervisningsbeskrivelse og en tekstopgivelse til eleverne. Undervisningsbeskrivelsen skal indeholde oplysninger om undervisningens form og indhold inden for de tre kompetenceområder og de udvalgte temaer. Af undervisningsbeskrivelsen skal det fremgå, hvilke tekster og multimodale tekster, der har været gjort brug af i under-

visningen. Der opgives 15-20 normalsider, der er ligeligt fordelt mellem tekster inden for de udvalgte temaer og tekster i forhold til idrætsfaglig teori.

7 Udarbejdelse af praksisprogram og disposition

Med vejledning fra dig, udarbejder grupperne en disposition for deres praktiske og mundtlige prøve. Dispositionen skal godkendes af dig, hvorefter du og eleverne underskriver den. Eleverne afleverer dispositionen til dig - i to eksemplarer.

8 Eleverne træner og forbereder

Eleverne forbereder sig på prøven ved at arbejde med og øve på deres praksisprogram og den efterfølgende mundtlige del. Du skal være opmærksom på de elever, der har behov for at gøre brug af hjælpemidler og andre foranstaltninger fra **Prøve på særlige vilkår**. Det kan være powerpoint, oplægning, ordkort, praktisk hjælp, kompenserede rekvisitter osv.

9 Tidsplan for prøven

Du udarbejder en tidsplan for afholdelsen af prøven. Der skal være afsat tid til, at grupperne kan stille de nødvendige remedier frem til deres praksisprogram. Det er vigtigt, at der tages hensyn til de elever, der er søgt om prøve på særlige vilkår. Det gælder blandt andet materialer og tid.

10 Censor

Du kan med fordel tage kontakt til censor. På den måde får du skabt en dialog omkring de elever, der skal til prøve på særlige vilkår. Du skal sørge for, at tidsplan, undervisningsbeskrivelse, dispositioner samt tekstopgivelser er censor i hænde senest 14 dage før prøveafholdelsen.

11 Praktiske forhold

Du tilrettelægger, hvor og hvordan de praktiske og mundtlige dele af prøven skal finde sted. Det er vigtigt, at du indtænker elever på særlige vilkår: Der kan her være tale om hjælpemidler og andre praktiske forhold.

Afrunding

Alle elever skal have de bedste betingelser for at tage del i idrætsundervisningen og til prøven i idræt. Med dette kapitel håber vi at åbne op for tanker og refleksioner til, hvordan du som idrætslærer kan tænke inkluderende helt frem til idrætsprøven. Vi vil anbefale dig at gennemføre e-læringsobjekt 8, hvor du bliver præsenteret for en refleksions- og omsætningsopgave, hvor den tilegnede viden fra de øvrige kapitler i e-bogen samt tilhørende e-læringsobjekter kobles direkte til, hvordan prøven i idræt kan planlægges og gennemføres med et inkluderende afsæt.

Huskeliste til vejledningssituationen

Er du idrætslærer eller står for prøveafholdelse idræt, så er der her nogle nyttige links:

- [Fælles Mål for Idræt](#)
- [Vejledninger til folkeskolens prøver](#)
- [Prøver på særlige vilkår og fritagelser](#)
- [Vejledning til folkeskolens prøver i faget idræt](#)
- [Bekendtgørelse om folkeskolens prøver](#)

PERSPEKTIVERING TIL UDDANNELSE

Denne e-bog og det digitale online univers i **Tilpasset idræt og Bevægelse i Skolen** (www.tibis.dk) henvender sig primært til lærere og pædagoger og andre ansatte i de danske grundskoler. Det er dog mindst lige så vigtigt, at de nyuddannede professionspraktikere tilegner sig viden og kompetencer, der gør dem i stand til at inkludere alle elever i idræt og bevægelse i skolen. Dette kapitel sætter e-bogens indhold i perspektiv til uddannelsen af kommende praktikere til skolen. Der tages udgangspunkt i pædagog- og læreruddannelsen på UCL Erhvervsakademi & Professionshøjskole på Fyn, men der trækkes også tråde til andre uddannelser.

Udover at være oplagte i lærer- og pædagoguddannelsen kan e-bogens tematikker være interessante for en række andre kommende professionelle under uddannelse. Det kan fx være professionsbachelorstuderende ved fysioterapeutuddannelsen og ergoterapeutuddannelsen samt studerende ved landets idrætsuddannelser. Disse studerende kan alle komme til at varetage arbejdsopgaver i tilknytning til grundskolen, som eksempelvis behandlere, specialister og konsulenter med fokus mod idræt, bevægelse og inklusion. En væsentlig pointe i den henseende er, at tværprofessionelt samarbejde mellem professioner og fagligheder ofte bliver fremhævet som en effektiv tilgang til styrkelse af fx inklusion.

Tværprofessionelt samarbejde under uddannelse

En række artikler påpeger vigtigheden af tværprofessionelt samarbejde om bevægelse i skolen (se fx Vigsø, 2018; Nielsen, 2019). Andre udgivelser fremhæver tværprofessionelt samarbejde om inklusion i idræt og bevægelse i skolen (se fx Habekost & Benthholm 2019; Benthholm, 2017; Soulie & Østergaard, 2021). Sammen tegner det et billede af, at professionelle i skolen, der arbejder med inklusion og bevægelse har kompetencerne til at indgå i tværfaglige samarbejder. Både skolens primære praktikere - lærere og pædagoger - samt eventuelle behandlere, specialister og konsulenter på området, bør uddannes i at engagere sig i tværfagligt samarbejde omkring inklusion og bevægelse. For at det tværfaglige samarbejde kan lykkes i praksisfeltet, bør det kvalificeres og prioriteres i uddannelsessystemet. På tværs af uddannelsesbekendtgørelserne tegner der sig et billede af at tværprofessionelt arbejde generelt prioriteres, men at den konkrete håndtering i uddannelserne er forskelligartet og udfordret.

På pædagog- og læreruddannelsen i Odense har en række studerende arbejdet med temaet i tværprofessionelle møder, de to professioner imellem. Med bekendtgørelsesmæssigt afsæt i pædagoguddannelsens *skole- og fritids specialisering* samt læreruddannelsens specialiseringsmodul *Bevægelse, læring og trivsel* har der været skabt tværprofessionelt samarbejde om at *styrke inklusion, trivsel og læring i skolen gennem tilpasset bevægelse, med særligt fokus mod børn med særlige behov* gennem fælles undervisning på tværs af de to uddannelser (Christensen, Messell & Madsen, 2020).

Erfaringerne har bl.a. vist, at det er centralt, at tværprofessionelt samarbejde gøres frem for at italesættes. Både studerende, undervisere og ledelseslag i uddannelserne har fundet tværprofessionelle møder meningsfulde og lærerige i uddannelsessammenhæng. Samarbejde på tværs af uddannelser har dog vist sig at være udfordret, af bl.a. uddannelseslogistik (ibid.). Afslutningsvis vil vi opliste de nuværende muligheder i uddannelsernes bekendtgørelser, hvor undervisning og tværfaglige samarbejder, kan integreres på lærer- og pædagoguddannelsen.

Læreruddannelsen

Den nuværende læreruddannelse indeholder en række oplagte nationale bekendtgørelsesmæssige muligheder for at opkvalificere arbejdet med inklusion og bevægelse. Disse muligheder burde være allestedsnærværende i alle fag og aktiviteter på uddannelsen, men kan specifikt integreres i fx lærerens grundfaglighed, praktikforløb samt i lokale specialiseringsforløb.

I alle fag bør inklusion og bevægelse medtænkes som didaktisk redskab og understøtte arbejdet mod konkrete faglige kompetencer. Det kan fx integreres i matematikundervisningen, hvor de lærerstuderende anvender værktøjer og tilgange i denne e-bog til at opnå færdigheder i at anvende matematik som beskrivelses- og analyseredskab i tværfaglige temaer/problemstillinger. Det kunne også være rettet mod mere generelle didaktiske kompetencer fx i at tage stilling til særlige tiltag, mulig forebyggelse af vanskeligheder samt mulighederne for en inkluderende undervisning afpasset ud

fra fx differentiering i mål, tid, hjælp, emne, undervisningsform eller læremidler.

I *lærerens grundfaglighed* skal de studerende udvikle deres almene didaktiske kompetencer, hvor inklusion og bevægelse naturligt hører under. Her kunne undervisningen eksempelvis rettes mod den lærerstuderendes viden om undervisningsdifferentiering, inklusionsteori og læringsmiljøer og færdigheder i at differentiere undervisningen i henhold til elevernes forudsætninger og potentialer. Under praktikforløbet, på andet praktikniveau, skal den studerende tilegne sig færdigheder i at planlægge, gennemføre og evaluere et differentieret undervisningsforløb i samarbejde med medstuderende med anvendelse af en variation af metoder, herunder anvendelsesorienterede undervisningsformer og bevægelse i undervisningen. Her er endnu et oplagt sted at tænke e-bogens kapitler ind, da der er fokus på differentiering og bevægelse i undervisningen.

Endelig kan lokale specialiseringsforløb og valgfag give muligheder for anvendelse af materialerne. Eksempelvis skabes der rum for arbejdet i læreruddannelsen i Odense, hvor specialiseringsmodulet *Læring, bevægelse og trivsel* danner rammer for lærerstuderendes færdigheder i at planlægge, gennemføre, evaluere og udvikle bevægelsesaktiviteter, der understøtter læring i enten dansk, matematik, engelsk eller i den understøttende undervisning.

Kilde: [Bekendtgørelsen for læreruddannelsen](#)

Pædagoguddannelsen

Nuværende pædagoguddannelse udgøres af to dele; en grundfaglighedsdel og en specialiseringsdel som er delt i tre specialiseringer, henholdsvis *dagtilbudspædagogik*, *skole- og fritidspædagogik* samt *social- og specialpædagogik*. For pædagogerne bør bevægelse og inklusion være allestedsnærværende og indgå naturligt i nærmest samtlige uddannelsesdele.

Helt oplagt kan det fx indgå i grundfaglighedsdelens kompetenceudvikling vedrørende eksempelvis *inkluderende pædagogisk praksis og udvikling af inkluderende fællesskaber*. Eller det kan rettes mod de to specialiseringer *skole- og fritidspædagogik* samt *social- og specialpædagogik* ift. *kompetenceudvikling indenfor eksempelvis etablering af inkluderende læringsmiljøer og arbejdet med deltagelsesfremmende social- og specialpædagogiske indsatser*. Derudover kan e-bogen anvendes i valgmodulet *Sundhedsfremme og bevægelse* relateret til eksempelvis udvikling af den studerendes evne til at analysere og udvikle pædagogisk praksis under hensyn til det enkelte menneskes situation, perspektiv og forudsætninger.

Kilde: [Bekendtgørelsen for pædagoguddannelsen](#)

Afslutning

Andre professionsuddannelser som fx fysioterapeut, ergoterapeut og sundhedsplejerske kan også have gavn af at integrere de specialpædagogiske og -didaktiske metoder og værktøjer, som er præsenteret i denne e-bog.

På fysioterapeutuddannelsen er det fx et klart mål, at den studerende skal kunne håndtere og selvstændigt indgå i tværprofessionelt og tværsektorielt samarbejde. For nogle uddannelser er grundskolen ikke et centralt omdrejningspunkt, men de fleste af værktøjerne i denne e-bog egner sig også til andre settings, der handler om børns bevægelse, læring, og trivsel.

LITTERATUR

Bentholm, A. (2017). "Du må ikke løbe uden for banen": en processociologisk undersøgelse af inklusion af elever med autisme og ADHD i skoleidrætten: ph.d.-afhandling. Institut for Idræt og Ernæring, Københavns Universitet.

Bohr, J. (2013). Problemløsende inklusion - viden og værktøjer til inklusion af børn og unge med ADHD og andre kognitive forstyrrelser. Aarhus: ViaSysteme.

Børne- og Undervisningsministeriet (2019). Prøvevejledning i idræt - 2019. Tilgået 3. november 2021: <https://www.uvm.dk/folkeskolen/folkeskolens-proever/faglig-forberedelse/proevevejledninger>

Børne- og Undervisningsministeriet. Salamanca Erklæringen. Tilgået 30. juni 2021: <http://static.uvm.dk/Publikationer/1997/salamanca.pdf>

Christiansen, L. B. (2017). Selvopfattelse, selvtillid og trivsel. MOV:E særnummer 2017.

Christiansen, L. B. (2019). 6 trin til inkluderende idrætsundervisning. MOV:E særnummer 2019.

Christensen, A. B., Messell, M. & Madsen, S. (2020) Tværprofessionelt samarbejde mellem lærer- og pædagogstuderende om trivsel og bevægelse i skolen: meningsfuldt eller formålsløst? Tilgået 14. december her: <http://re-move.dk/?p=2234>

Danske Handicaporganisationer: Fakta om handicap. Tilgået 7. januar 2022: <https://handicap.dk/politik/fakta-om-handicap>

Danske Handicaporganisationer (2020). Undersøgelse om inklusion i grundskolen. Tilgået 30. juni 2021: <https://handicap.dk/nyheder/ny-undersogelse-halter-med-inkludere-elever-med-handicap-skolen>

Det centrale handicapråd. Handicapkonventionen. Tilgået 30. juni 2021: <https://dch.dk/handicapkonventionen>

Fredens, K. (2018). Læring med kroppen forrest. Hans Reitzels Forlag.

Folkeskoleloven. Tilgået 30. juni 2021: <https://www.retsinformation.dk/eli/lta/2017/989>

Habekost, E. R. & Bentholt, A. (2019). Samarbejde mellem fagprofessionelle styrker idrætsundervisningen for elever med særlige behov. MOV:E særnummer 2019.

Haegele, J., Zhu, X. & Davis, S. (2018). Barriers and facilitators of physical education participation for students with disabilities: an exploratory study. *International Journal of Inclusive Education*, 22(2), 130-141.

Hansen, M. (2020). Tænkning, udvikling og specialundervisning. *KVaN, Specialpædagogik*. Nr. 57.

Hedegaard-Sørensen, L. & Grumløse, S. P. (2016). Lærefaglighed, inklusion og differentiering - pædagogiske lektionsstudier i praksis. *Samfundslitteratur*.

Holt, A-D. & Christiansen, L. B. (2017). Inklusion og eksklusion i skolens bevægelsesfællesskaber. *MOV:E særnummer 2017*.

Hovgaard, M. (2017). Aktivitetsudvikling i idræt – innovation i praksis. *Samfundslitteratur*.

Høj, B. B. & Madsen, K.L. (2021). iMOOW! bevægelsesdidaktik: Mål, metoder og mening med bevægelse i undervisningen. *MOV:E 11*.

Karten, T. (2020). Find styrken hos børn med særlige behov. *Frydenlund*.

Knudsen, L. S. (2019). En opsamling af fremmende og hæmmende faktorer for inklusion i idræt. *MOV:E særnummer 2019*.

Madsen, K. L. & Aggerholm, K. (2020). "Den følelse kan jeg ikke skabe, hvis jeg bare står og fortæller" – Lærernes erfaringer med en handlingsorienteret tilgang til bevægelse i folkeskolen. *Forskning og Forandring*, 3(1), 132-152.

Molbæk, M., Quvang, C. & Sørensen, H. L. (2015). *Deltagelse og forskellighed - en grundbog om inklusion og specialpædagogik i lærerpraksis*. Hans Reitzels Forlag.

Nielsen, G. (2019). Trivsel i og gennem bevægelsesaktiviteter. I *Børn og unges trivsel – Et tværprofessionelt ansvar*. M. Sederberg og M. N. Stolpe (red.). Hans Reitzels Forlag.

Pedersen, B. K., Andersen, L. B., Bugge, A., Nielsen, G., Overgaard, K., Roos, E., & von Seelen, J. (2016). *Fysisk aktivitet – læring, trivsel og sundhed i folkeskolen*. København: Vidensråd for Forebyggelse.

Petersen, K. R. (2014). *Inklusion: En guide til inkluderende praksis i skolen*. Hans Reitzels Forlag.

Qi, J. & Ha, A. (2012). Inclusion in Physical Education: A review of literature. *International Journal of Disability, Development and Education*, 59(3), 257-282.

Rekaa, H., Hanish, H. & Ytterhus, B. (2019). Inclusion in Physical Education: Teacher attitudes and student experiences. A systematic review. *International Journal of Disability, Development and Education*, 66(1), 36-55.

Schilhab T. (2017). Læringens DNA. Aarhus Universitetsforlag.

Skolforskningsinstituttet. En tillgänglig lärmiljö för alla i ämnet idrott och hälsa – med fokus på socialt samspel. Systematisk översikt 2020:02. Solna: Skolforskningsinstitutet.

Smedegaard, S. (2017). Læring og trivsel i idrætsundervisningen. MOV:E særnummer 2017.

Soulié, T. (2021). Elever med særlige behov har brug for bevægelse. MOV:E 11.

Soulié, T. & Østergaard, S. (2021). Vidensnotat: Styrket læring gennem tilpasset bevægelse for børn med særlige behov. Videntcenter om handicap.

Soulié, T., Flygstrup, B. & Selmer, J. (2018). Alle til idræt. Udgivet af Videntcenter om Handicap.

Søberg, M. S. & Gunnløgsson, K. F. (2016). Idræt for børn med særlige behov - en grundbog. Udgivet af DGI: Tilgået d. 27. august 2021: https://www.dgi.dk/media/16638/23894-haandbog-idraet-for-boern-med-saerlige-behov_final.pdf

Tetler, S. (2009). Integration, inklusion og delagtighed: tendenser i socialpædagogikken. Gyldendal.

Udenrigsministeriet. Bekendtgørelse af FN-konvention af 20. november 1989 om Barnets Rettigheder. Tilgået 30. juni 2021: <https://www.retsinformation.dk/eli/ltc/1992/6>

Vigsø, B. (2018): Pædagogen i skolen. det tværprofessionelle samarbejde mellem lærere og pædagoger om bevægelse i skolen. I Motion og bevægelse i skolen, J-O Jensen, H. T. Jørgensen & E. Volshøj (red). Hans Reitzels Forlag.

Wiegaard, L. & Høj, B. B. (2019). Opmærksomhed på idrætsundervisning i indskolingen. Anbefalinger og værktøjer til udvikling af idrætsundervisning for alle i klassen – også elever med opmærksomhedsforstyrrelser. Udgivet af VIA University College, 2019. Tilgået 27. august 2021: <https://www.via.dk/efter-og-videreuddannelse/paedagogik-laering/idraet-og-bevaegelse/opmaerksomhed-paa-idraet-i-indskolingen>

Relevante links

www.fibbl.dk/move

MOV:E magasinet har til formål at formidle viden og forskning om børn og unge i relation til idræt og bevægelse

www.aktiviteterforalle.dk

Aktivitetsdatabase hvor du kan finde materialer, vidensvideoer og bevægelsesaktiviteter

[Bogen Alle til idræt](#)

Undervisningsvejledning til tilrettelæggelse af inkluderende idrætsundervisning i skolen (1.- 9. klasse).

[Synscenter Refsnæs](#)

Synscenter Refsnæs har udgivet vejledningen [Idræt i øjenhøjde](#), der indeholder anbefalinger og inspiration til at styrke inklusion af elever med synshandicap i idrætsundervisningen. Vejledningen, der er målrettet idrætslærere i grundskolen, har til formål at inspirere til den praktiske tilrettelæggelse af undervisningen, så den styrker forudsætningerne for, at elever med synsnedsættelse kan deltage aktivt og inkluderet i læringsfællesskabet.

[ADHD mestringsbanken](#)

ADHD-foreningen har samlet [9 magiske h'er](#), som hjælpe elever til igangsætning og afslutning af opgaver.

[iMOOW!](#)

Er du nysgerrig på iMOOW!-projektet, så finder du yderligere informationer her: [iMOOW!: Bevægelse i undervisningen \(VIA\)](#)

OM FORFATTERGRUPPEN

Louise Stjerne Madsen (Ph.d.) er ansat som akademisk medarbejder i Forsknings- og Implementeringscenter for Idræt, Bevægelse og Læring på Institut for Idræt og Biomekanik på SDU. Louises primære arbejdsområde er idræt og bevægelse i skolen.

Marianne Friis Andersen (Cand. scient i idræt) er ansat som videnskabelig assistent i Forsknings- og Implementeringscenter for Idræt, Bevægelse og Læring på Institut for Idræt og Biomekanik på SDU. Mariannes primære arbejdsområde er idræt og bevægelse i skole og forening.

Tine Soulié (Cand. scient) er ansat som konsulent ved Videnscenter om handicap. Tine arbejder bl.a. med inklusion i idræts- og bevægelsesfællesskaber.

Heidi Gabriel (Cand.pæd.psych) er ansat hos Videnscenter om handicap som projektleder for projektet "Bevægelse for alle".

Simon Madsen (Cand. scient i idræt) er ansat som lektor på UCL Erhvervsakademi & Professionshøjskole. Simon underviser bl.a. på pædagoguddannelsen og er desuden uddannelsesfaglig medarbejder.

Andreas Bolding Christensen (Cand. scient i idræt) er ansat som lektor på UCL Erhvervsakademi & Professionshøjskole. Andreas underviser bl.a. på læreruddannelsen.

Lars Breum Christiansen (Ph.d.) er centerleder i Forsknings- og Implementeringscenter for Idræt, Bevægelse og Læring. Lars er desuden ansat som lektor på Institut for Idræt og Biomekanik på SDU.