

The background of the page is a repeating pattern of teal-colored dots arranged in a grid. The dots are evenly spaced and cover the entire page.

**DEL 1**  
INKLUDERENDE  
LÆRINGSFÆLLESSKABER OG  
DIFFERENTIERING I IDRÆT

Når vi arbejder inkluderende, har vi fokus på, at alle elever deltager i bevægelsesfællesskabet og arbejder mod de samme læringsmål – men uden at alle elever nødvendigvis laver de samme aktiviteter. Alle elever med og uden funktionsnedsættelser er med til at definere og skabe fællesskabet. Inklusion handler ikke kun om de elever, der er i vanskeligheder, men om deltagelsesmuligheder for alle elever. Deltagere med funktionsnedsættelse bør altså ikke blot tilpasse sig de andres fællesskab. Alle elever indgår i fællesskabet med gensidigt udbytterige relationer. Der findes ikke et fællesskab, som man passivt kan indgå i. Eleven med funktionsnedsættelse må sammen med de øvrige elever og personale deltage aktivt i processen.

Mange er kritiske overfor begrebet *inklusion*, fordi der i ordet er en iboende modsætning. 'In' i inklusion angiver en bevægelse ind i et fællesskab, som allerede eksisterer. Det er i modstrid med begrebets hensigt, nemlig at man er et ligeværdigt medlem, der som alle andre kan tage fællesskabet for givet. Samtidig er begrebet blevet anvendt til at kategorisere en række af elever, der netop ikke bliver inkluderet, men som i stedet udpeges som "inklusionsbørn". Endelig bliver ordet brugt i flæng som buzzword til at beskrive forskellige konstruktioner af fællesskaber, uden at det er klart, hvad begrebet dækker. Derfor vækker ordet for nogle negative associationer.

Alligevel har vi valgt at bruge begreberne inklusion og inkludering. Inkludering benytter vi om den *proces*, der løbende foregår mod inklusion. Vi ønsker med brugen af begreberne at diskutere de faktorer, der er afgørende for, at bevægelsen går mod fuld og aktiv deltagelse og fællesskab.

## I VANSKELIGHEDER

Der findes flere definitioner af det at have et handicap (*Bonfils et al. 2013*). Vi anvender en relativ definition, hvor kriteriet er samspil mellem individer i vanskeligheder og omgivelserne. Et handicap er dermed defineret ved, i hvilket omfang miljøet er tilpasset personens behov. Vi kan ikke fjerne vanskeligheder, men vi kan kompensere for dem. Barrierer i omgivelserne, som for eksempel trapper i stedet for ramper, skaber handicap, hvis man benytter kørestol.

Det samme gælder, når der i idrætsundervisningen mangler tilpasninger, der imødekommer elevernes særlige behov. Men hvis man tilpasser aktiviteterne, for eksempel i form af en fast struktur i undervisningen (elev med autisme) eller benytter et løbetov (elev i synsvanskeligheder), og således eliminerer eller minimerer barriererne, skabes der mulighed for deltagelse for alle i bevægelses- og

læringsfællesskaberne. Vi benytter derfor begrebet *i vanskeligheder*, for eksempel *i kognitive vanskeligheder*, for at flytte fokus fra individ til omgivelser. Vi lægger dermed samtidig vægten på muligheder fremfor begrænsninger. Valget af pædagogik og idrætsdidaktik bliver således afgørende for omfanget af en elevs handicap.

## INKLUSION I IDRÆT BIDRAGER TIL SKOLENS INKLUSIONSKULTUR

Skolens kultur og værdigrundlag er afgørende for, i hvilket omfang inklusionen lykkes. Studier viser, at følgende kendetegn er forudsætninger for en god inklusionskultur:

- Dialogpræget undervisning, hvor lærer og elev skaber indholdet sammen.
- Tydelige, fælles og forudsigelige forventninger om gensidighed og fællesskab; at dele med hinanden og vise omsorg for hinanden.
- Lærerens fokus er på hele klassen frem for på enkelte elever.
- Der stilles de samme forventninger om læring til alle (læringsmål), men de kan indfries på den enkelte elevs egen måde, og aktiviteterne kan være forskellige

(Midtsundstad 2017).

Det er samtidig vigtigt, at alle elever oplever tillid til, at de kan lære. Eleverne har behov for, at der stilles forventninger til dem. Det skal selvfølgelig være forventninger, de kan indfri, men slet ikke at stille forventninger er krænkende (*ibid.*).

Idrætsfaget handler om kropslige og legende aktiviteter med et stærkt fokus på sociale kompetencer. Derfor kan inklusion i idræt sammen med ovenstående fokusområder have stor betydning for og indflydelse på skolens inklusionskultur. Idræt vil for mange opleves som det fag, hvor inklusionen er mest udfordrende. Derfor kan man sige, at deltagelse i idræt er en god indikator på, om inklusionen på skolen er lykkedes.

Det er vores erfaring, at mange elever med funktionsnedsættelser enten fritages fra idrætsundervisningen eller blot får lov at være dommere eller tidsmålere og derudover kun undervises i det teoretiske stof. De er således ekskluderede fra den *kropslige* praksis. Unge med funktionsnedsættelser fortæller, at det at blive eksklude-

ret fra idrætsundervisningen og bevægelsesaktiviteterne føles som en eksklusion fra meget vigtige og afgørende sociale fællesskaber (*Bredahl 2007, Nygren 2008, Svendby 2013*). Det resulterer, udover manglende undervisning i kropslige færdigheder og sociale kompetencer, i en kropslig *stigmatisering*.

Vi ved, at det samlet kan få vidtrækkende konsekvenser for elevernes selvopfattelse ind i ungdoms- og voksenlivet. Det kan influere negativt på troen på, at man kan deltage i samfundets fællesskaber i uddannelse, arbejde og foreningsliv med lyst, mod og noget at byde på (*Kissow 2013*).

En inkluderende idrætsundervisning giver vigtig social læring til alle elever – både med og uden funktionsnedsættelse. Det tilføjer undervisningen en særlig dimension, at den foregår i et bevægelsesfællesskab, hvor man kropsligt er aktive sammen. Eleverne er følelsesmæssigt og ekspressivt på spil og er eksponeret på en helt anden måde end i almen boglig undervisning. Det giver muligheder for at handle sammen på nye måder. For nogle kan det umiddelbart føles rigtig godt. For andre kan det medføre en sårbarhed og følelse af at være i ukendte og usikre positioner, hvor man ikke ved, om man slår til. Det er vigtigt at tale åbent om disse følelsesmæssige oplevelser lærere og elever imellem. Det er noget, alle elever kan møde i idrætsundervisningen, og det giver lejlighed til at sætte fokus på følelser, man ellers ikke taler så meget om.

Inkluderende idrætsundervisning styrker evnen til at indgå i mangfoldige fællesskaber. Det giver alle elever mulighed for at erhverve sig sociale kompetencer, som kan komme den enkelte til gode, ikke alene i skoletiden, men også ind i et ungdoms- og voksenliv med uddannelse, beskæftigelse og fritidsaktiviteter.

Dermed styrkes både de inkluderende fællesskaber og den enkelte elevs kompetencer og evne til at reflektere over og diskutere sociale og personlige forhold. Det kan for eksempel være refleksioner over, om alle får anerkendelse og udfordringer, om de udvikles, bejstres og trives, eller om de keder sig eller føler sig utrygge eller ligefrem ydmyget, og over hvad man i så fald kan gøre. Den inkluderende undervisning styrker dermed også fagmålet for idræt ved “... at udvikle personlige og sociale kompetencer” og give “... eleverne forudsætninger for at tage ansvar for sig selv og indgå i et forpligtende fællesskab”.

Det er en god idé at lade eleverne komme med bud på tilpasninger til de enkelte aktiviteter. Når de skal reflektere over, hvordan alle i klassen kan deltage, bliver de bevidste om deres egne og kammeraternes stærke og svage sider; de får en forståelse for og accept af forskellighed; de lærer at hjælpe, tage hensyn og at være fleksible; og de får udviklet deres kreative og innovative evner til at udvikle, differentiere og tilpasse aktiviteter, så alle kan være med.

Det er essentielt, at idrætslæreren tydeliggør målene med undervisningen for eleverne (hvad skal de *lære*, og hvad skal de *lave*) og samtidig lader dem være medbestemmende i forhold til aktiviteter og tilpasninger. Det giver også en naturlig mulighed for at arbejde med de idrætsfaglige begreber, som er et vigtigt element i fagets centrale kundskabs- og færdighedsområder.

## VÆRDIER OG INKLUSIONSKULTUR

Professor i specialpædagogik Susan Tetler (1998) har fundet, at følgende fire områder er vigtige at arbejde med i klassen og på skolen i processen mod at skabe en god inklusionskultur. I en god inklusionskultur er det vigtigt, at eleverne (også elever med funktionsnedsættelse) arbejder med:

- At erkende og respektere forskelligheder
- At hjælpe hinanden
- At løse konflikter og diskussioner ved at forhandle og nå frem til beslutninger i fællesskab
- At deltage i arbejdsfællesskabet (for eksempel at alle tager del i ansvaret med at finde redskaber og at sætte på plads igen, red.)

Det er afgørende, at både den enkelte idrætslærer og fagteamet er afklarede om de værdier, de ønsker at bygge idrætstimerne op omkring. Værdierne skal også kommunikeres ud til elever, forældre, ledelse og øvrige medarbejdere, så de kan støtte op om dem.

Det handler blandt andet om, at eleverne bliver bevidste om, hvordan deres ord og handlinger virker på andre mennesker.

Eksempler på fokusområder, der fremmer inklusionskulturen:

- Eleverne skal føle sig ligeværdige, og alle skal have en oplevelse af, at de kan ses, høres og komme til orde. Derfor er det en god idé at sidde i rundkreds, hver gang der gives fælles beskeder, deles oplevelser, gives feedback, evalueres og så videre. Fokus er samlet omkring den kollektive kommunikation med input fra både voksne og elever.
- Det skal føles trygt at udtrykke frustration, når elever med og uden vanskeligheder støder på problemer med at deltage i en bevægelsesaktivitet sammen. På den måde kan man i fællesskab løse problemerne. Derfor gælder det om at skabe et rum, hvor det ikke er tilladt at grine, pege fingre eller tale negativt om andre. Til gengæld roses elever, der sætter ord på frustrationer og vanskeligheder og hjælper med at finde løsninger.
- Der skal være plads til frie meningsudvekslinger, og der skal være gensidig respekt for forskelligheder. Det er gennem accepten af og tilliden til hinanden, at tryghedszonen udvides.
- Det skal fremhæves som noget værdifuldt at hjælpe hinanden og vise hensyn. Tal åbent om, når elever har brug for hjælp og særregler, og tag godt imod det, når eleverne gerne vil byde ind med forslag til hjælp og tilpasninger.
- Det er godt, hvis alle elever er omklædt. På den måde bliver alle elever både praktisk og mentalt "klædt på" til at indgå i idrætsfællesskabet.
- Det er vigtigt at være aktiv. Hvis en elev er fritaget, for eksempel på grund af en skade, er vedkommende som minimum med i opstart, evaluering og teori. Der er en forventning om deltagelse i de dele af undervisningen, hvor det er muligt.
- Det er vigtigt at bakke op om, at alle elever er deltagere, og at ingen bliver ignoreret i for eksempel en fangeleg.

Det kan være en god ide at illustrere værdierne kropsligt og reflektere over de følelser, det vækker, hvis de ikke bliver efterlevet. Se nedenstående eksempel.



*I rundkredsen er der plads til dialog, information og meningsudveksling for ALLE*

#### EKSEMPEL: DANSEFANGER

Målet er at befri så mange som muligt og at få sved på panden. Eleverne er sammen to og to. Et antal par er fangere. Når man bliver fanget, skal man danse. Man bliver befriet ved, at et andet par kommer og stiller sig foran det dansende par og hver tager en fanget danser under armen, laver armkrog og svinger rundt. De fangede elever er nu befriet og har fået ny partner. De løber videre sammen som et nyt par.

#### REFLEKTÉR OVER FØLELSER

*For at holde legen i gang er det vigtigt, at mange bliver befriet. Derudover er det altid surt at være den, der er fanget, men aldrig bliver befriet.*

*Vis i rundkredsen et eksempel, hvor et par står og danser (er blevet fanget), mens et andet par, der skal befri, løber lige forbi uden at befri dem. De kigger på det fangede par, men løber bare forbi.*

*Gennemgå i rundkredsen, hvilken følelse det kan give, når man er fanget, og andre løber forbi, selv om de har set én. Tal om, hvilke årsager der mon kan være til, at de løber forbi.*

Alene på kropssproget kan man se, at det er ubehageligt. Når man har sat ord på det i rundkredsen, er alle elever indforståede med, at det ikke er i orden bare at løbe forbi kammerater, som er fangede og gerne vil befries.

## KAN MAN INKLUDERE ALLE ELEVER?

Det kan virke lidt bombastisk, når vi melder ud, at idrætsundervisningen kan tilrettelægges på en måde, så alle elever kan deltage i aktiviteterne. Vi ved godt, at det er en svær opgave. Der *vil* være elever, der af forskellige årsager simpelthen ikke kan deltage i alle typer af aktiviteter. Vi vil derfor heller ikke påstå, at *alle* elever kan deltage i *det hele* – men vi tror fuldt og fast på, at man med de rette ressourcer, forholdsvis enkle midler og god planlægning kan give alle elever en mulighed for at modtage idrætsundervisning sammen med andre elever på en måde, så de er aktivt deltagende – altså ikke blot til stede, men reelt involverede med mulighed for at bidrage. Enkelte elever i kognitive og psykosociale vanskeligheder skal måske starte med blot at lære at være til stede i idrætssalen sammen med klassekammeraterne. Målet er dog, at de på sigt kan føle sig som deltagere i læringsfællesskabet, jf. de to efterfølgende cases.

### CASE: SUNE

Sune er glad for at have idræt. Han klæder altid om, bader efter idrætstimen og deltager i alle aktiviteter. Sune går i 2. klasse. I nogle aktiviteter er Sune udfordret. Her kommer et eksempel fra en idrætstime, hvor mål og indhold handler om bolde.

*Hele hallen syder af glæde. Eleverne løber imellem hinanden, de har hver deres bold. Nogle sparker, andre kaster bolden op i luften og griber den igen. Sune er bagerst i hallen. Han sparker til sin bold, løber efter den og samler den op. En pige løber ved siden af, hun sparker også til sin bold, løber efter den og samler den op. De gør det næsten synkront, mens de smiler til hinanden. Pigen samler en bold op, og Sune tager pludselig fat i hendes hår og river til, mens han råber: "Det er min!". Pigen slipper bolden og løber grædende hen til en voksen.*

Efter den episode er der indgået en aftale om, at Sune altid har en bold i en anden farve end de andre elever. Når klassen samles i rundkreds i starten af timen, gennemgår lærer og elever i fællesskab, hvem der har særlige aftaler. Her får klassen at vide, at den grønne bold tilhører Sune, og at ingen andre må tage den. Aftalen kræver, at fællesskabet kan overholde og huske de indgåede aftaler, for ellers kan Sune ikke deltage i undervisningen sammen med de andre. Den kræver også, at fællesskabet accepterer, at der er særregler for Sune, fordi han har brug for det.



## CASE: ELIAS

Elias er både i psykosociale og fysiske vanskeligheder.

Elias er ikke glad for idræt. Mindst én gang i hver idrætstime løber han grædende ud af hallen, mens han råber diverse bandeord og smækker med døren.

Idrætslæreren har prøvet at forberede ham på timens indhold i god tid, lave aftaler med ham om, hvilke aktiviteter han skal deltage i og sætte en måtte op langs væggen i hallen, hvor han kan tage en pause. Men det har ikke givet færre tårer, vredesudbrud og smækken med døre.

Løsningen bliver, at Elias og læreren sammen vælger en stor snurretop til Elias. De aftaler, at Elias som udgangspunkt er sammen med de andre elever. Men når han bliver vred eller har brug for en pause fra andre aktiviteter, har han mulighed for at benytte snurretoppen i hallen i stedet for. Han kan komme tilbage og deltage i de fælles aktiviteter, når han er klar.

Snurretoppen betyder, at Elias kan trække sig fra det sociale, men samtidig blive i rummet, være fysisk aktiv og på den måde deltage i idrætsundervisningen.

Sådan en aftale kræver, at fællesskabet accepterer, at Elias indimellem har idræt på en anden måde end resten af klassen. Det er derfor vigtigt, at de forstår, hvorfor det er nødvendigt.

I begge cases er det afgørende, at man som lærer tager en dialog med hele klassen om, hvorfor alle skal være med, og hvad der skal til for, at alle kan deltage.

Formålet med særaftalerne er, at Sune og Elias kommer tættere på at kunne deltage i samme aktiviteter som de øvrige elever og på samme vilkår.

## TEMAER, LÆRINGSMÅL OG UNDERVISNINGSDIFFERENTIERING

Inkluderende læringsfællesskaber kræver undervisningsdifferentiering. Temaer og læringsmål skal være de samme for alle elever, men aktiviteterne behøver ikke nødvendigvis at være de samme. Differentieringen kommer allerede i spil, når læreren udvælger mål og aktiviteter. Fremfor, at tilpasninger til eleven i vanskeligheder vælges ud fra allerede planlagte aktiviteter, bør eleverne hver især tænkes med i starten af planlægningen. Inddrag dem, lyt til deres idéer. Det handler om at tilbyde en palet af muligheder for tilpasninger og deltagelse i den enkelte aktivitet, og nogle gange er det nødvendigt med særlige tilpasninger til enkelte elever.

Det er vigtigt, at alle elever bliver mødt med positive forventninger. Læreren skal være med til at skabe et positivt 'spin' omkring, hvad der er muligt.

Tager man udgangspunkt i de kompetencer, eleverne skal tilegne sig gennem idrætsundervisningen, kommer man en række kendte problemstillinger i forhold til inklusion i forkøbet.

Det kan for eksempel være svært at inkludere en elev i bevægelsesvanskeligheder eller synsvanskeligheder i traditionelle sportsdiscipliner som fodbold, spring over buk og højdespring. Men ved at følge den tankegang, som Fælles Mål i Idræt lægger op til, er der rige muligheder for at give alle elever passende udfordringer i forhold til de fastlagte mål. I Fælles Mål Idræt står der for eksempel ikke, at man skal spille fodbold. Der står derimod, at man skal undervises i *alsidig idrætsudøvelse, idrætskultur og relationer samt krop, træning og trivsel* med bold som tema.

Ved at fokusere på, hvordan man på forskellig vis kan arbejde med for eksempel elementerne *samarbejde, bold, krop, spiludvikling, teknik og taktik*, åbner der sig en stor variation af muligheder for differentiering af undervisningen. Klassisk fodbold er ikke udelukket. Det kan være én ud af mange valgmuligheder for en gruppe af elever. Men ofte er de traditionelle, færdige boldspil som håndbold og fodbold ikke de bedste valg i idrætsundervisningen, da studier viser, at de kun fungerer godt for de dygtige elever (*von Seelen & Munk 2012*).

## KAMMERATSTØTTE

Støtten til elever med funktionsnedsættelse bør primært komme fra elevgruppen, når det er muligt. Man skal dog være opmærksom på, at man risikerer at skabe en ubalance i magtpositionerne imellem eleverne. Eleverne skal derfor så vidt muligt støtte hinanden frivilligt og ikke føle sig tvunget til at hjælpe en elev med funktionsnedsættelse. Det er en hårfin balance at undgå at skabe et ulige magtforhold mellem eleverne, når de agerer henholdsvis hjælpere og modtagere af hjælp. Det skader relationen, hvis eleven med funktionsnedsættelse føler sig sat i en uværdig position. Det er derfor lige så vigtigt, at eleven med funktionsnedsættelse selv bidrager med støtte og hjælp, byder ind med ideer og løsningsforslag og tager ansvar for det sociale fællesskab og de praktiske opgaver i den fælles undervisning.

Studier viser, at hvis der insisteres på, at eleverne lærer at hjælpe hinanden både socialt og fagligt, kan det være med til at bryde de processer, der fører til eksklusion (*Hansen et al. 2017*). Det er vores erfaring, at hvis eleverne allerede fra de små klasser lærer at støtte hinanden, indgår de helt naturligt i inklusionskulturen. Støtten kan bestå i at motivere hinanden til at deltage socialt og fagligt; at give forslag til tilpasninger, aktiviteter og feedback; at yde praktisk hjælp og at være tolerante over for, at der gælder forskellige vilkår og regler for forskellige elever. Det gælder også eleverne med funktionsnedsættelse (*Kjellberg & Westerdahl 2015, Hagberg et al. 2017*). Som alternativ viser forskning, at et egentligt forløb i kammeratstøtte kan give en bedre social forståelse og øget opmærksomhed i undervisningen og i klassen og altså skabe større mulighed for reel og aktiv deltagelse (*Hammar 2013, Klavina et al. 2014*).

På samme måde er det en god idé at undervise legepatruljer i tilpasset idræt og bevægelse, så de kan være med til at skabe en god inklusionskultur i frikvartererne.

## TEAMSAMARBEJDE

Studier peger på, at det er nødvendigt med minimum tre lærere eller to lærere og en assistent per klasse, hvis inklusionsopgaven skal løses ordentligt (*Dyssegård og Larsen 2013*). Det gælder selvfølgelig også i idræt. Det er samtidig en stor fordel, hvis fys- eller ergoterapeuten kan deltage. Et tæt teamsamarbejde med løbende kommunikation om elevernes læringsfællesskab er en betingelse for, at inklusionen i idræt lykkes.

I forberedelsen af årsplanen og den enkelte lektion er det vigtigt at lave en klar rollefordeling mellem personalet. Opgaven for personalet er blandt andet at støtte den idrætslærer, der er udpeget til at være 'ansvarshavende' i den enkelte lektion. Det er vigtigt at have rutiner og rammer for klasserumsledelsen på plads. Fokus for teamet er både på læringsmiljøet for den samlede gruppe og på tilpasninger til elever med særlige behov.

Det er en god idé at udnævne en støtteperson, som kan indgå i undervisningen med praktisk og kommunikativ støtte de steder, hvor det ikke er nærliggende, at deltagerne hjælper hinanden. Støttepersonen kan også bidrage til at differentiere undervisningen.

Når en elev har en personlig assistent, bør denne ligeledes deltage i undervisningen. Det er dog vigtigt, at assistenten ikke kommer til at stå i vejen for det sociale samspil i gruppen. Man benytter begrebet bubblekid om elever, der danner en form for symbiose med deres hjælper, fordi denne tager unødigt meget del i aktivitet og kommunikation. Derved kan hjælperen ubevidst holde andre elever på afstand eller overtage initiativ, valg af handlinger og kommunikation fra eleven med funktionsnedsættelse. Tal åbent om det i teamet.

Eleverne har behov for at få præsenteret, hvilke roller de voksne har i det enkelte undervisningsmodul. Hvem introducerer undervisningens mål og indhold? Hvem leder hvilke dele af undervisningen? Hvad er de øvrige roller? Hvem tager sig af hvilke elevgrupper og hvordan? Hvem samler op på undervisningen og evaluerer med eleverne?

Det kan også være en god idé at aftale, hvem der har den faste kontakt med elever med særlige behov, opbygger relationen, skaber tryghed, forudsigelighed og tillid, stiller passende krav og laver særaftaler ved behov.

Vi ved dog, at der mange steder ikke er de fornødne ressourcer til rådighed i idrætsundervisningen. Men vi håber og tror, at mange af vores anbefalinger kan bruges, også når man er alene.

## FORÆLDREINDDRAGELSE

Elever med funktionsnedsættelser og deres forældre bør informeres og tages med på råd omkring den enkeltes muligheder og udfordringer. Forældresamarbejdet er helt essentielt, fordi forældrene kender barnet bedst. Det er en forudsætning for undervisningen, at der er åbenhed og dialog om muligheder såvel som vanskeligheder og plads til at lufte bekymringer.

Det er samtidig vigtigt at sørge for en tydelig forventningsafstemning hos samtlige forældre i klassen. Det er en særdeles god investering at deltage i klassens første – og gerne flere – forældremøder og afstemme forventningerne til faget ved at belyse idrættens undervisningsområder og Fælles Mål. Idræt er ikke blot et pausefag eller et fag, hvor man har mulighed for at træne de sportsgrene, man også dyrker i en forening. Dette er mange forældres egne erfaringer med faget. Det er derfor vigtigt at fortælle om fagformålet og læringsperspektiverne i den inkluderende undervisning.

Forældrenes opbakning er afgørende for, at alle eleverne får optimale læringsbetingelser i idræt. Samtidig giver det forældrene en vigtig viden, som de kan anvende til at støtte inkludering af alle elever, når de har legeaftaler hjemme og arrangementer i fritiden. Et eksempel på punkter, man som idrætslærer kan tage op i 0.klassens forældremøde kan være:

- Struktur i idrætsundervisningen

- Alle er lige, men ikke alle behandles ens

### CASE

*Idrætslæreren indledte med at fortælle om den sidste idrætstime. Om, hvordan vi i starten af timen mødtes i en cirkel midt på gulvet – at vi sad der, skulder mod skulder, fordi vi alle var lige, og fordi alle skulle kunne se alle. Hun fortalte også om, hvordan hun havde bedt eleverne om at komme med bud på, hvordan Caroline, der sidder i el-kørestol, kunne befri de andre i "ståtrod". Om, at det resulterede i mange gode forslag, og at Caroline valgte et af dem. Og om, at åbenhed er vigtig og giver forståelse for, hvorfor regler ikke nødvendigvis er ens for alle, men at det er vigtigt, at alle kan deltage og være en del af et bevægelsesfællesskab.*

- Lånetøj og lånehåndklæder

#### CASE

*Idrætslæreren forklarede forældrene om tankerne bag lånetøjet. At det handler om gode vaner ved fysisk aktivitet, signalværdien i at skifte tøj og være klar til bevægelse i fællesskabet, men også om den skjulte dagsorden – at se hinandens fysiske forskelligheder i badet som modspil til omverdenens dyrkelse af én perfekt krop.*

- Færdighedsorienterede spil

#### CASE

*Idrætslæreren sluttede af med at gå til bekendelse – hun fortalte, at vi aldrig spiller fodbold. At vi meget sjældent spiller et færdigt boldspil, men at vi derimod tit spiller med bold. Hun forklarede, at det er sværere at lave særlige regler i et færdigt boldspil, fordi eleverne på forhånd har erfaringer med spillet fra haven, fodboldklubben eller fjernsynet og derfor har vanskeligere ved at acceptere ændringer i reglerne.*

Forældrene tager godt imod orienteringen om deres børns idrætsundervisning og er ofte nysgerrige på at vide, hvordan underviseren tackler specifikke situationer.

Forældre og elever stiller sjældent spørgsmålstejn ved, at der skal klædes om og bades efter idræt. Om den enkelte elev skal klæde om og i bad er altid en vurderingssag. For nogle elever i vanskeligheder kan der være barrierer, og man må vurdere, hvad målet med undervisningen er. Måske er det vigtigste, at eleven deltager i selve undervisningen på idrætsarenaen, og så må man vente med at lære eleven at håndtere omklædningssituationen til et senere tidspunkt.

## LEDELSE OG KOLLEGAER

På samme måde er det vigtigt at være i dialog med ledelse og kollegaer, så de kan se mulighederne i og fordelene ved den inkluderende idrætsundervisning og bakker op om den. Det er samtidig med til at understrege vigtigheden af, at der er tilstrækkelige ressourcer til forberedelse i fag- og klasseteams. Det er vigtigt at give lærerne mulighed for at kunne mødes og reflektere, eventuelt ved at danne et fagteam på tværs af klasserne.

Den viden og erfaring, som idrætsteamet og eleverne erhverver sig, kan anvendes i bevægelse i andre fag, i den understøttende undervisning, i frikvartererne og i den åbne skole, for eksempel til at samarbejde med trænere i idrætsforeninger om at tilpasse til alle.

Fagligheden er afgørende for at skabe inkluderende idrætsundervisning. Det vil blandt andet sige, at undervisningen bør varetages af lærere med indgående kendskab til fagets centrale kundskabs- og færdighedsområder. Det er nødvendigt med mange faglige redskaber, gode idéer og stor fagdidaktisk viden for kreativt at kunne variere, differentiere og tilpasse undervisningen.

## **FOKUS PÅ DIAGNOSE ELLER PÅ MULIGHEDER?**

Ikke to elever med samme diagnose er ens. Derfor giver det ikke mening at tilrettelægge undervisningen ud fra diagnoser. Man må i stedet se på den enkelte elevs muligheder, kompetencer, interesser og mod på kropslige udfordringer. På den måde skærmer man ikke unødigt eleverne mod forventninger, som de faktisk godt kan indfri, hvis de gør sig umage. Det giver eleverne mulighed for at blive dygtigere (*Midtsundstad 2017*).

Det er samtidig vigtigt at være åben om det, der er vanskeligt og kræver særlige hensyn. Man hjælper ikke barnet ved at lade som om, der ikke er problemer (*Jerlinder 2005*). *Tal om funktionsnedsættelser, men gør det på en respektfuld måde.*

Som lærer kan det være en hjælp at forstå, hvad en konkret funktionsnedsættelse kan betyde for en elev, og hvilke specialpædagogiske overvejelser man kan gøre sig i den forbindelse. Det kan også være en hjælp for det enkelte elev og forældrene at blive mødt med denne forståelse og med en professionel viden om, hvad eleven kan have det svært med og har behov for støtte til. Det er en fordel for læreren at kende til didaktiske metoder, der kan bruges i den inkluderende undervisning. Det kan man læse mere om i kapitel 2.