

Inklusion i
folkeskolen 2013

VIDENSGRUNDLAG FOR LEDELSESOMRÅDER 1. MEDARBEJDERE



1 og 2

At medarbejderne i skolen, sammen med skoleledelsen, er centrale resursepersoner i arbejdet med inklusion bekræftes i en stor europæisk undersøgelse, der også peger på, hvor betydningsfuld medarbejderen er for inklusion.

En større europæisk undersøgelse 'Enhancing Teachers Abilities in Inclusion' (ETAI) fra 2001, der desværre ikke er oversat til dansk, er en kortlægning af en række relevante temaer for ledelse og medarbejdere, der skal arbejde med inklusion. Samtidig er der udviklet et tilhørende materiale i form af en håndbog, som ledelse og medarbejdere kan anvende i arbejdet med inklusion på en række områder som:

1. Førskole forberedelse
2. Undervisningsplanlægning
3. Klasserumspraksis
4. Samarbejde og koordinering
5. Børns sociale interaktion
6. Skole-hjem-samarbejde
7. Evaluering og undervisningsplanlægning
8. Eksterne konsulenter og rådgivere
9. Medarbejderudvikling

En af de centrale konklusioner er, at inklusion så at sige starter eller slutter bag katederet, eller som formuleret i rapporten:

"Mange har sagt, at det, der rent faktisk foregår dagligt i klasserummet, også er det, der repræsenterer den enkelte skoles reelle politik - ligegyldig hvilken politik, der så i øvrigt er vedtaget og til at læse i dokumenter".

I rapporten er der en række konklusioner vedrørende disse ni temaer, der i høj grad kunne tjene som en slags tjekliste for skoleledelsens støtte til medarbejdere, der arbejder med inklusion på skolen. For eksempel er der i forhold til temaet 'klasserumspraksis' fremhævet, at:

- *Elevernes deltagelse i beslutningstagning og i aktiviteter - der fremmer autonomi, selvverd og følelsesmæssige bånd - øges gennem inddragelse af læringserfaringer samt socialt relaterede erfaringer. Deltagelse i sådanne aktiviteter rækker ud over klasseværelsets verden.*
- *Teambaseret undervisning synes at udvide mulighederne i klasserummet. Eleverne nyder godt af at forskellige lærere har forskellige strategier og giver eleverne opmærksomhed såvel kvantitativt som kvalitativt. Med teambaseret undervisning er lærerne nødt til at være fælles om det pædagogiske ansvar for alle eleverne.*

Et andet vigtigt felt, der beskrives i dette materiale, er samarbejdet i team og disses eksterne samarbejde med konsulenter fra andre forvaltninger og støttemuligheder generelt, hvor det fastslås, at:

- *En af betingelserne for en succesfuld inkluderende undervisningspraksis er muligheden for at inddrage eksperter med*

viden og erfaringer til at støtte lærere i deres krævende opgave med differentiering i forhold til alle elever.

- *Eksterne konsulenter og samarbejdspartneres opgaver er tre-foldige. De skal bygge bro mellem forskellige muligheder for undervisning, de skal evaluere, og de skal yde konsultation.*
- *Konsultation og samarbejde er baseret på en fælles analyse af problemerne og søgen efter en fælles løsning af disse. Denne tilgang giver almindelige lærere den specifikke viden, der vil gøre lærerne i stand til at tage ansvar for disse elevers særlige behov.*

At der er brug for ledelsens støtte til medarbejderne i disse samarbejdsprocesser bekræftes af resultaterne i et NVIE forskningsprojekt "Man skal handle, før mælken bliver sur" eller KRYDS projektet. På baggrund af en analyse af, hvad der sker for børn og unge og deres forældre, når professionerne skal arbejde sammen om børns og unges skift fra almenområdet til specialområdet eller vice versa i to kommuner, peges på en række aspekter, medarbejdere og ikke mindst skoleledelsen må vise opmærksomhed i inklusionsindsatsen.

Som nogle af de vigtige resultater, kan følgende fremhæves:

- De bedst koordinerede og bedst samarbejdede overgange på tværs af professioner og forvaltningsenheder og i tæt samarbejde med forældrene (og børnene) var de overgange, der fungerede bedst og var de mest holdbare, og dem, der så ud til på sigt at være de billigste, mens forfejlede overgange så ud til at øge problemerne og fastholde u hensigtsmæssige og dyre foranstaltninger.
- Inkluderende processer inddrog hele miljøet omkring barnet, således også lokalområdet. Desuden var mobning et markant tema i forhold til disse børn - og var, sammen med overgangene, nok de to væsentligste indikatorer på ekskluderende mekanismer.

I et skoleledelsesperspektiv er det vigtigt at understrege, at det er ledelsen, der har det overordnede ansvar for overgange mellem almene og specialforanstaltninger. Et vigtigt resultat i dette forskningsprojekt er, at det viser sig, at denne overgang for børnene og deres forældre er af afgørende betydning. Ligesom forskningen dokumenterer, at det i det tætte samarbejde med familierne, med udgangspunkt i familiernes perspektiv, viser sig vigtigt at træffe de rigtige beslutninger med tildeling af de relevante ressourcer på det rigtige tidspunkt. Tidsfaktoren og timing af indsatser for inklusion bliver således centrale. Med denne viden er det vigtigt, at skoleledelsen løbende følger op på og sparrer på medarbejdernes eksterne samarbejde.

(1) Eggertsdóttir, R. (edt.). (2005). *Pathways to Inclusion. A Comenius Programme. Lifelong Learning Programme.* www.uoc.edu/in3/projectes/etai/index.htm

(2) Nielsen, A. og Quvang, C. (2011). "Man skal handle før mælken bliver sur" eller "KRYDS - 'passager' mellem almen- og specialtilbud for børn og unge på hhv. Servicestyrelsens hjemmeside: www.boernediplom.dk eller på NVIES hjemmeside: www.nvie.dk

3

Ledelse og medarbejdere kan have forskellige perspektiver på inklusion og betingelserne for at arbejde med inklusion.

Dette bekræftes i en undersøgelse Danmarks Evalueringsinstitut publicerede i 2011. I denne undersøgelse fremlægges viden om, hvordan der arbejdes med inklusion aktuelt i den danske folkeskole, men samtidig er undersøgelsen også en 'temperaturmåling' på, hvordan ledere og lærer forholder sig til udfordringer og dilemmaer relateret til inklusion, eller med EVA's egne ord:

- *Undersøgelsen er en kortlægning af skolernes brug af forskellige typer af indsatser, læreres og skolelederes syn på inklusion, lærernes kompetencer, samarbejdet med ressourcepersoner og skolernes fysiske faciliteter foruden erfaringer med forældresamarbejde om inklusion. Undersøgelsen er gennemført på foranledning af formandskabet for Skolerådet i perioden januar til november 2011.*

I materialet indgår også, hvad der ligner en definition af inklusion relateret til praksis, der kan tjene til inspiration:

- *Det mest udbredte syn på inklusion i den danske folkeskole i øjeblikket er, at en elev med særlige behov er inkluderet, når eleven har udbytte af almenundervisningen og deltager aktivt i det sociale fællesskab i en almenklasse. Samtidig mener de fleste, at et læringsfællesskab er inkluderende, når alle elever bidrager aktivt til, har udbytte af og udvikler positive selvledelse på baggrund af fællesskabets aktiviteter.*

Resultaterne af undersøgelsen er mange, men ført og fremmest er det i skoleledelsesperspektiv interessant, at medarbejdere og ledere har forskelligt syn på inklusion, idet skoleledere på baggrund af deres erfaringer generelt er mere positive end lærerne overfor inklusion. Det er især omkring synet på antallet af inkluderede børn i almenundervisningen, der er tale om forskellige opfattelser, idet halvdelen af lærerne mener, at antallet af inkluderede elever er for stort, mens tre fjerdedele af lederne mener, at antallet af inkluderede børn i skolen er passende.

Når det kommer til selve den pædagogiske indsats for inklusion, viser undersøgelsen, at denne indsats er baseret på en række vigtige 'byggestene' som fx Cooperative Learning, Klasserumsledelse, Trin for Trin og en række andre metoder og koncepter, der synes at kunne bidrage til inklusion og dermed børns deltagelse i sociale og faglige læringsfællesskaber.

Hertil kommer, at praksis også omfatter en mere værdibaseret indsats, hvor fx anerkendende og relationelle tilgange til inklusionsudfordringen inddrages. Endvidere peges der på, at der i vid udstrækning er etableret samarbejde eksternt med forældre og andre professionelle. Endelig er det meget interessant, at undersøgelsen dokumenterer, at lærere med specialpædagogisk kompetence er de mest kompetente til at arbejde med inklusion.

På trods af disse positive tiltag og indsatser peges der i undersøgelsen dog også på en række mere kritiske udviklingsfelter, der for en skoleledelse kunne blive vigtige pejlepunkter:

- *En udfordring i inklusionsarbejdet viser sig at være balancen mellem indsatser rettet mod på den ene side enkelte elever hhv. grupper og på den anden side forebyggende og indgribende indsatser. Her er skolerne ikke så gode til at arbejde forebyggende, som de gerne vil være, og indsatser rettet mod enkelte elever er mere udbredte, end skolerne selv ønsker det. En anden udfordring ligger i mødet med forældregruppen. Her møder skolerne indimellem modstand mod inklusion på grund af bekymring om især uro og konflikter blandt eleverne. Dog er de positive erfaringer med forældresamarbejdet mest udbredt, hvad angår både forældre til børn med særlige behov og de øvrige forældre.*

(3) Indsatser for inklusion i folkeskolen. (2011). Danmarks Evalueringsinstitut.

4

Når fokus er på inklusion, er differentiering et centralt pædagogisk didaktisk redskab for de medarbejdere, der arbejder med læring og udvikling. Men differentiering synes at være en vanskelig udfordring for lærerne i skolen.

To undersøgelser fra Danmarks Evalueringsinstitut i 2004 og 2011 viser, at differentiering ikke er implementeret som værdi og pædagogisk handlemåde i skolen, hvilket indebærer ledelsesmæssige opgaver.

Undervisningsdifferentiering som bærende pædagogisk princip har været en væsentlig hensigt i folkeskolen siden begyndelsen af 1990'erne, men EVAs undersøgelser dokumenterer, at denne bestræbelse på at kvalificere det enkelte barns læring endnu ikke implementeret i skolens praksis. Dette forhold er altså fortsat en udfordring, der har særlig betydning i forhold til inklusion, da differentiering er et oplagt pædagogisk princip, hvor der etableres deltagelsesmuligheder og deltagelsesbaner for ALLE børn – og i særlig grad for det barn, der måske ellers ville blive ekskluderet eller fristet til at ekskludere sig selv i forhold til læringsfællesskabet. I 2011 rapporten konkluderes flg.:

- *Der hersker fortsat usikkerhed om, hvad begrebet undervisningsdifferentiering dækker.*
- *Lærerne anvender primært evalueringsresultater bagudrettet.*
- *Ledelsen varetager primært ansvaret for, at lærerne differentierer undervisningen ved at udvise tillid til, at lærerne løser opgaven professionelt.*

Den første af de tre konklusioner vedrører det aspekt, at der fortsat er tvivl om begrebets betydning, idet differentiering i praksis anvendes som organisationsprincip for opdeling af elever i forskellige kategorier og som udgangspunkt for individualiseret undervisning og det i særlig grad i forbindelse med emneuger, læseindsatser mv. Dette er ikke undervisningsdifferentiering.

- Når undervisningsdifferentiering på denne måde ikke opfattes som et bærende pædagogisk princip med betydning for tilrettelæggelse, gennemførelse og evaluering af al undervisning, er der risiko for, at lærerne ikke ser en klar kobling mellem deres evalueringsarbejde og deres differentiering af undervisningen.

Den sidste af de tre konklusioner peger direkte på den ledelsesopgave, der indebærer, at skoleledelsen måske IKKE kan nøjes med alene at have tillid til, at medarbejderne differentierer, men at den pædagogiske praksis i højere grad skal sparres, udfordres og støttes. Herved skifter ledelsesopgaven fra medarbejderens selvforvaltning til en relation, hvor medarbejderen monitoreres gennem rådgivning og vejledning.

Ifølge folkeskolelovens § 18, stk. 2, er det en af skoleledelsens centrale opgaver at sikre sig, at lærerne tilrettelægger undervisningen, så alle børn, uanset kompetencer og forudsætninger, møder passende læringsmæssige udfordringer. Dette skaber tilsyneladende flere udfordringer for ledelsen ifølge EVA-rapporten. Vigtigst er nok det forhold, at ledere kan opleve sig selv som inkompetente til at vejlede i forhold vedrørende det pædagogiske og herunder differentiering. Lederne kan så delegere denne pædagogiske opgave til en særlig konsulent eller rådgiver, hvad der ofte bliver løsningen, men dette friholder dog ikke ledelsen for den ovennævnte forpligtelse i folkeskoleloven.

Sammenfattende konkluderes der i 2011 rapporten om den ledelsesmæssige opgave:

Når ledelsen udviser tillid til, at lærerne varetager opgaven med at differentiere undervisningen, er det ofte ud fra en vurdering af, at de som ledere besidder ledelseskompetencer, mens lærerne besidder undervisningskompetencer. På den måde er rollerne klare. Men når lederne også har et ansvar for den pædagogiske ledelse af skolerne, er det vigtigt, at tilliden baseres på professionelle vurderinger og samtaler, og at den bakkes op af rammer i form af vejledere, efteruddannelse osv. Evalueringens dokumentation peger på, at lærerne har brug for støtte til at mestre de svære opgaver, der ligger i at differentiere undervisningen.

Der tilbagesår således et konkret pædagogisk udviklingsarbejde og ikke mindst en ledelsesmæssig indsats i forhold til at få koblingen mellem differentiering og inklusion etableret.

(4) Undervisningsdifferentiering som bærende pædagogisk princip. (2011). Danmarks Evalueringsinstitut

5

Ifølge resultaterne af et flerårigt EU projekt med fokus på læreruddannelse, lærerkompetence og inklusion er der fire helt specifikke professionskompetencer, der er særlig vigtige, hvis indsatsen med inklusion skal kvalificeres.

I det følgende præsenteres disse resultater, der også har betydning for skoleledelsen fx i forbindelse med ansættelse. I øvrigt kan konklusionerne vedrørende lærerne meget nemt overføres til at omfatte også andre faggrupper i skolen.

Dette EU-projekt 'T4I', eller 'Teachers for Inclusion', peger på nødvendige prioriteter i læreruddannelsen, hvis lærerne skal øge deres kompetencer til inklusion, og inklusion skal etableres som en nøgelfaktor – også i det omgivende samfund. Anbefalingerne er rettet mod såvel det faglige felt, som det politiske felt, og anbefalingerne vedrører også den større helhed, der omslutter folkeskolen, lige fra uddannelse til ansættelse – og ledelse i skolen:

- Bedre udvælgelses- og ansættelsesprocedurer
- Et bedre uddannelsessystem for lærere, især hvad angår grunduddannelser, introduktionsforløb, mentorordninger og lærernes fortsatte faglige udvikling
- En styrkelse af selve professionen som underviser på læreruddannelserne og en bedre sikring af kvaliteten
- En bedre skoleledelse.

En af de vigtige konklusioner i dette projekt er, at det ikke er nok at forbedre lærernes pædagogiske og didaktiske kompetencer, men at det i særlig grad er nødvendigt, at lærerens holdninger og værdier kvalificeres. I den afsluttende rapport peges der på følgende fire centrale værdier, her møntet på lærerne, men reelt gældende alle:

- **Respekt for forskelligheder:** Elevernes forskelligheder er en ressource og et aktiv i undervisningen
- **Støtte til alle:** Lærere har store forventninger til alle elevers præstationer
- **Samarbejde:** Alle lærere skal kunne samarbejde og indgå i faglige teams
- **Løbende personlig faglig udvikling:** Undervisning er en læringsproces, og lærere har et ansvar for deres eget livslange læringsforløb.

I det hele taget peges der i dette projekt på betydningen af, at gruppen af ansatte i skolen er eksemplarisk sammensat i den forstand, at personalegruppen afspejler diversiteten i samfundet ved, at der fx er ansat handicappede i skolen. Et andet aspekt, der peges på, er, at kategoriseringer af elever i fx diagnoser, men også i andre mere hverdagsproglige kategorier, kan være med til at opbygge ekskluderende hierarkier blandt børnene. Dette kan medvirke til, at positive forventninger til fx børnenes læring og udvikling nedtones med de kendte konsekvenser fra Rosenthal-effekten som resultat. Derfor er det vigtigt, at medarbejdere og ledelse i skolen får reformeret ord, begreber og sprogbrug i det pædagogiske arbejde og i samarbejdet med kolleger, forældre og andre professioner.

I forhold til skoleledelse indebærer dette en række opgaver, som først og sidst forudsætter ledelsens engagement i arbejdet med inklusion, samt at denne indsats koordineres med indsatsene i

andre sektorer og institutioner. Det er en hovedpræmis i projektet, at skolen, med dens faggrupper og ledelsen, der arbejder her, er helt centrale aktører i arbejdet med inklusion, og at dette forhold ikke af omverdenen prioriteres tilstrækkeligt.

(5) European Agency for Development in Special Needs Education.
www.european-agency.org/publications/ereports/te4i-challenges-and-opportunities/TE4I-Synthesis-Report-DA.pdf/view

6

Arbejdet med elevplaner er en vigtig opgave i skolen og forudsætter ledelsens aktive medvirken i forhold til at sikre kvaliteten af medarbejdernes tilrettelæggelse og gennemførelse af arbejdet med elevplaner.

At arbejdet med elevplaner endnu ikke er implementeret optimalt i folkeskolen, fremgår bl.a. af 'Effektundersøgelsen'. Som en del af velfærdsforskningsprogrammet til belysning af effekter af indsatser er der gennemført et forskningsprojekt med fokus på effekter af specialundervisningen. Projektet blev afsluttet i 2009 og er den første af sin slags i Danmark.

Her peges på en række aspekter, der direkte eller indirekte er forudsætningen for inklusion eller har konsekvenser for implementering af inklusion i skoleregi, dels for børn tæt på den almindelige klasse, dels for børn med relativt svære handicap og specialpædagogik. Centralt i forskningsprojektet er, at såvel de kvantitative som de kvalitative dele, er baseret på de tre aktørperspektiver: elever, forældre og lærere.

Hermed er der mange input om læringsmiljøer, der danner baggrund for konklusionerne i projektet vedrørende specialpædagogik og inklusion på felter som:

- De fysiske rammer
- Kontinuitet og brud i overgange
- Forældresamarbejdet
- IKT
- Differentiering
- Ekspertise
- Efteruddannelse

En af mange relevante konklusioner fra projektet vedrører elevplaner. Det dokumenteres i effektundersøgelsen, at der IKKE indenfor det specialpædagogiske felt er etableret et tilstrækkeligt samarbejde med forældrene og barnet selv omkring elevplaner. Lige netop i forhold til børn i udsatte positioner/med særlige behov, er det vigtigt, at de og deres forældre som aktører inddrages i skolens arbejde med elevplaner:

- *Af udprægede negative vurderinger kan nævnes begrænsede muligheder for at få supervision, dels fra støttecenteret, men endnu vanskeligere er det at få supervision fra PPR eller eksterne samarbejdspartnere. Der er en relativt beskedne brug af elever som læringsressource, og brugen af elevplaner i undervisningen lader noget tilbage at ønske.*

I forhold til ledelsesperspektivet og skoleledelsens opgave med at monitorere medarbejdernes arbejde i krydsfeltet mellem det almene område og specialfeltet, hvor inklusion i særlig grad bliver en arbejdsopgave, konkluderes det:

- *Der skal være en klar arbejdsdeling, klare ansvarsforhold om undervisningens gennemførelse, en god relation til eleverne, en god løbende intern evaluering med inddragelse af elevplaner, et godt forældresamarbejde. Endelig skal der på skolerne være en ledelse, som lægger vægt på en inkluderende pædagogik, ikke blot i deres formulerede værdigrundlag, men også i deres strategiplan. Det er af lige så afgørende betydning, at lærere og pædagoger i gruppeordninger, specialklasser og specialskoler opnår at kunne tilegne sig viden om den specialpædagogiske praksis, de agerer i, og her peger undersøgelsen på, at der er et efter- og videreuddannelsesmæssigt efterslæb.*

(6) Egelund, N. og Tetler, S. (2009). Effekter af specialundervisningen - Pædagogiske vilkår i komplicerede læringsituationer og elevernes faglige, sociale og personlige resultater. Danmarks Pædagogiske Universitetsforlag.

7

Inklusion er dilemmafyldt, og at forskellige klassetrin har forskellige udfordringer og dilemmaer dokumenteres i en NVIE undersøgelse dækkende indskoling, mellemtrin og de ældste årgange.

NVIE-undersøgelsen dokumenterer syv typiske dilemmaer forbundet med inklusion, der er væsentlig viden for, hvordan skoleledelsen støtter og forholder sig inklusion.

At arbejde med inklusion er også at arbejde med dilemmaer, er den overordnede konklusion i en kvantitativ og kvalitativ undersøgelse gennemført på fire folkeskoler. For skoleledelsen er viden om medarbejdernes dilemmaer vigtig viden for at kunne sparre de pædagogiske indsatser og ikke mindst samarbejdet i de forskellige lærerteam.

Ifølge undersøgelsen er der bl.a. klare dilemmaer omkring pædagogiske grundlæggende vilkår som de følgende to:

- Inklusion udfordrer medarbejderne i forhold til stadige og fleksible omstillinger i undervisningen med udgangspunkt i de enkelte elever
- Samtidig skal medarbejderne fastholde tydelige, genkendelige faste rammer og strukturer for hele fællesskabet i gruppen eller klassen.

Helt grundlæggende er der i forbindelse med inklusion tale om dilemmaer i forhold til at udvikle sociale og faglige fællesskaber:

- Fra indskoling og mellemtrin til udskoling opleves stigende vanskeligheder med og krav om at opretholde og skabe so-

cialle fællesskaber i klassen, fordi børnene og deres grupper udvikler sig i forskellige retninger

- Samtidig stiger kravene til etablering af højt præsterende fællesskaber blandt andet i kraft af centralt formulerede faglige mål i en række fag.

I undersøgelsen peges på fem andre typiske dilemmaer, og den overordnede konklusion er, at medarbejderne får mulighed for at udvikle redskaber til at forstå og håndtere dilemmaer omkring eleverne, teamet, støtteformer og viden.

Men det er ikke dilemmaer, lærerne eller medarbejderne skal løse alene. Det er kun sammen med skoleledelsen, at disse dilemmaer kan løses. Det er derfor vigtigt, at der skabes muligheder for lokalt baseret uddannelse og inspiration på en måde, der er koordineret for skolen og for lokalområdet eller kommunen, gerne med muligheder for videndeling og netværk på tværs af skoler. I denne proces er skoleledelsens samspil med medarbejderne og ledelser på andre skoler den centrale dynamo for inklusionsindsatsen.

(7) Willumsen, J. og Quvang, C. (2007). Udfordringer for den inkluderende lærer? Statusrapport. www.nvie.dk

8

Når skoleledelsen støtter pædagogisk og didaktisk nytænkning og innovation, sker der noget afgørende, viser en kortlægning af, hvordan der kan arbejdes med inklusion på en typisk dansk folkeskole som Maglebliskolen.

Dette NVIE-projekt tog udgangspunkt i behovet for en udvikling af samarbejdet mellem eksternt tilknyttede samarbejdspartnere som PPR og de medarbejdere på skolen, som i det daglige varetager arbejdet med at forebygge i retning af 'mindre specialpædagogik og mere inklusion'. Dette projekt afdækker, hvad der mere præcist skal til personligt, fagligt og institutionelt for at udvikle en pædagogisk innovativ strategi, hvor ressourcerne kommer til børnene. Hensigten med projektet var at bidrage til en systematisering af denne viden og dermed medvirke til udvikling af pædagogisk innovative strategier på kommunalt, regionalt og landsplan. Resultaterne af projektet peger bl.a. på ledelsesmæssige opgaver i forhold til inklusion.

I rapporten beskrives en lang række perspektiver omkring inklusion, der er relevant viden for alle aktører omkring skolen, men følgende konklusioner peger direkte ind på centrale ledelsesopgaver i forbindelse med inklusion:

- Ledelsen er meget opmærksom på at lytte til, hvor de enkelte team er på et givet tidspunkt. Der er fokus på, hvordan den enkelte lærer og de enkelte team oplever udfordringer, og på, hvordan der kan skabes fælles konkret udvikling af inkluderende praksis.
- Der er fokus på at bevare væsentlige dele af skolens kultur med fælles ejerskab og etos og samtidig at skabe betingel-

serne for en forandring af praksis. Et vigtigt led i denne udvikling er et fokus på udviklingsorientering, etos og innovativ praksisudvikling, som nogle af skolekulturens væsentligste værdier.

- Team og lærere understøttes også helt konkret i skole-hjem-samarbejdet, både på informationsmøder, og når der er brug for konkret samarbejde med forældre eller en gruppe af forældre. Ledelsessamarbejdet er efterhånden blevet udbygget for at kunne understøtte udviklingen af praksis.

Magleblikrapporten, der blev til på foranledning af Undervisningsministeriet, har haft stor betydning som inspirationskilde for mange skoler over hele landet og deres arbejde med inklusion.

(8) Quvang, C. og Willumsen, J. (2009). "Magleblikundersøgelsen" - Innovative modeller for eksperter - i nye faglige, inklusionsfremmende samarbejdsformer i skolen. NVIE. www.nvie.dk

9

Et vægtigt inspirationsmateriale til lokalt at støtte og udvikle ideer til inkluderende indsatser kan findes i materialet "De mange veje"

22 kommunale projekter, som blev gennemført fra 2009 til 2011 i regi af Undervisningsministeriet, rummer mængder af inspiration i forhold til arbejdet med inklusion på alle klassetrin. Projektet "De mange veje" havde som overordnet tema fokus på rummelighed eller inklusion. Dette tema har været styrende i et eller andet omfang for projekterne, der omfatter flg. temaer:

- Projekter, der har fokuseret på at styrke normalområdet og forebygge udskillelse
- Projekter, der har fokuseret på at højne målgruppens faglige niveau
- Projekter med fokus på at reducere fravær
- Projekter med fokus på at beholde børn med særlige behov i normalområdet i stedet for at udskille til specialtilbud
- Projekter, der har arbejdet med at fastholde større børn i skolesystemet.

På baggrund af følgeforskning og analyser af skolernes arbejde har 'Teori og metodecentret' på Professionshøjskolen UCC sammenfattet en række konklusioner på såvel processen som indholdet. I forhold til et medarbejderperspektiv fremhæves nedenstående fem medarbejderkompetencer, der er med til at fremme arbejdet med inklusion i undervisning, læring og aktiviteter:

- At kunne tilrettelægge og lede læringsprocessen på tværs af elevernes individuelle behov
- At være bevidst om sit eget medkonstruerende sprog, dvs. være opmærksom på, hvordan elevgruppen omtales
- At have en anerkendende tilgang til eleverne
- At være bevidst om og sammentænke elevernes sociale trivsel med den faglige udvikling
- At kunne evaluere undervisningsforløbet/de pædagogiske metoder.

I forhold til disse aspekter er det oplagt, at skoleledelsen er med til at etablere rammer og retning for medarbejdernes arbejde. Dette omfatter den løbende informationsudveksling, sparring og etablering af muligheder for efter- og videreuddannelse. I den forbindelse er det vigtigt, at disse kvalifikationsprocesser forankres lokalt, samt at denne kompetenceudvikling ikke vedrører de få medarbejdere, men breder ud til at omfatte så mange som muligt. Så i stedet for at sende få medarbejdere på fx diplomforløb vil kompetenceudviklingen få en anden mere dynamisk betydning, hvis kompetenceudviklingen foregår lokalt i selvformulerede projekter.

(9) Zobbe, K. (et al). (2011). De mange veje. Følgeforskning til skoleudvikling vedrørende "mindre specialundervisning, styrket faglighed og øger rummelighed". Teori og Metodecentret, UCC

10

Skoleledelsens indsats for inklusion må have fokus på tre samtidige aspekter for at arbejdet med inklusion kortlægges, planlægges og løbende evalueres. I forhold til denne opgave er 'Inkluderingshåndbogen' et væsentligt inspirationsmateriale og guide til egen lokale indsats for inklusion.

Et vigtigt redskab for at styrke og styre indsatsen for inklusion er det omfattende materiale, der er publiceret Inkluderingshåndbogen. Her er det muligt at finde støtte til den komplekse udfordring, det er, systematisk og udviklingsrettet at arbejde med inklusion som bærende værdi.

Materiale er bygget op omkring tre hovedområder:

Hovedområde A: Skabe inkluderende SKOLEKULTUR

- *At opbygge inkluderende fællesskaber*
- *At etablere inkluderende værdier*

Hovedområde B: Udvikle inkluderende STRATEGIER

- *At udvikle en skole for alle*
- *At tilrettelægge ud fra et mangfoldighedsperspektiv*

Hovedområde C: Udvikle inkluderende PRAKSIS

- *At organisere undervisning ud fra et læringsperspektiv*
- *At mobilisere ressourcer*

I forbindelse med disse tre hovedområder er der formuleret indikatorer for 44 indsatsområder, der afdækker, på hvilket niveau inklusion udfoldes på den enkelte skole. Et eksempel på et indsatsområde er temaet, At tilrettelægge undervisning ud fra et mangfoldighedsperspektiv, hvor indikatorerne bl.a. er følgende spørgsmål:

- Bliver alle former for støtte (herunder specialundervisning) set som en del af en samlet strategi for udvikling af mangfoldighedsperspektivet i undervisning og læseplaner?
- Er skemaet lagt så fleksibelt, at gruppesammensætningen kan varieres (fx aldersblandede grupper)?

I den nye udgave af Inkluderingshåndbogen fra 2012, der endnu ikke oversat til dansk, er perspektivet udvidet til i meget højere grad at omfatte det økologiske aspekt, forstået på den måde, at arbejdet med inklusion i forhold til barn, medarbejder, ledelse osv. i langt højere grad er orienteret mod en forståelse af, at inklusion altid er situeret og handler om konkrete menneskers liv - tilføj det begreb 'bæredygtighed'.

(10) Booth, T & Ainscow, M. (2004) Inkluderingshåndbogen. DPU. Danmarks Pædagogiske Universitet. Dansk bearbejdelse ved Kirsten Baltzer og Susan Tetler.

