

# Skoleledelse i den inkluderende skole

*Af Susan Tetler, professor MSO, Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus Universitet*

Skoleledelsen spiller en stadig mere central rolle i udviklingen af en (mere) inkluderende skole; ikke mindst set i lyset af at 'inklusion' er blevet en national strategi ... og som sådan et anliggende for hele skolen som organisation. Det illustreres bl.a. af Skolerådets ønske om en kortlægning af skolernes arbejde med inklusion. I den sammenhæng har Danmarks Evalueringsinstitut foretaget en kortlægning af, hvordan lærere og ledere forholder sig til denne fordring, og den viser, at det aktuelt er et indsatsområde i 97 % af kommunerne (Danmarks Evalueringsinstitut, 2011). Inklusionsdebatten handler således ikke længere om, *hvorvidt* der skal arbejdes hen imod en (mere) inkluderende skole, men om *hvordan* det kan realiseres på den mest meningsfulde måde for alle skolens aktører: eleverne og skolens pædagogiske medarbejdere.

Denne udvikling kræver et pragmatisk inklusionslederskab, hvor skolens ledelse for at bevare institutionens sammenhængskraft må arbejde på *både* at udvikle et fælles sprog om (og forståelser af) de konkrete inklusionsbestræbelser og udvikle et differentieret professionsfællesskab, hvor forskellighed (i kompetencer) og arbejdsdeling anerkendes som nødvendige organiseringsprincipper. Konkret består udfordringen for ledelsen i at være tydelig i forhold til en række spørgsmål, bl.a. i forhold til hvad den enkelte skoles medarbejdere forstår ved inklusion. I den sammenhæng er undersøgelsen interessant, fordi den ikke blot viser, hvordan skolelederne selv forstår opgaven, men også hvad de vurderer som nødvendige tiltag for at kunne indfri det politiske ønske om at udvikle skolen i en (mere) inkluderende retning.

## Skoleledernes forståelse af inklusion

Det kan frygtes, at inklusion (som andre lignende begreber i tidens løb) udvandes i takt med, at det gøres til et administrativt 'hverdagsbegreb' for placering i almindelige klasser. For skolelederne er inklusion imidlertid ensbetydende med andet og mere end 'blot' en placering under samme tag af elever med særlige behov. Således erklærer 76 % af skolelederne sig enige i, at en elev med særlige behov først kan siges at være inkluderet, når eleven har udbytte af almenundervisningen og deltager aktivt i det sociale fællesskab i en almenklasse. På tilsvarende vis giver 61 % af skolelederne udtryk for, at et læringsfællesskab først kan karakteriseres som inkluderende, når alle elever bidrager aktivt til, har udbytte af og udvikler positive selvbilletter på baggrund af fællesskabets aktiviteter. Der tegner sig således et tydeligt billede af, at der i skoleledernes optik må arbejdes på at udvikle en læringskultur i skolen, som rummer disse dimensioner for alle dens elever. Det mener de nu også lykkes ganske godt for dem allerede. 98 % giver udtryk for, at de samlet set på skolen i høj grad (32 %) eller i nogen grad (66 %) lykkes med dette arbejde. Der er dog grund til at opprioritere indsatsen, vurderer de samtidig.

Denne forståelse af, at det er skolens læringskultur, som må udvikles, afspejler sig også i skoleledernes besvarelse af, hvem de inkluderende indsatser primært bør rettes mod. Således er det blot 13 % af skolelederne, der peger på 'primært enkelte elever', hvorimod 59 % mener,

at indsatser rettet mod klasser, grupper af elever og enkelte elever bør have lige stor vægt. Ud fra denne forståelse af 'inklusionsopgaven' er det blevet et anliggende for hele skolen som organisation. Ansvar påhviler således alle skolens aktører og kræver bl.a. en revurdering af skolens indhold, materialer, arbejdsformer, organisation, efteruddannelse samt støttestrukturer og -former. I og med at 'inklusion' er blevet et fælles skoleanliggende, er det også blevet en opgave for skolens ledelse at forestå skolens inkluderende arbejde. Med andre ord kræver det en systematisk samordnet og langsigtet indsats på flere niveauer, hvis inklusionsfordringen skal tages på alvor og blive til andet end blot en legitimering af at placere elever 'med særlige behov' i knap så ressourcekrævende specialpædagogiske foranstaltninger.

## Forebyggende indsatser og sparring fra skolens ressourcepersoner

Som nævnt mener skolelederne, at der allerede målrettet arbejdes inkluderende i almenundervisningen, især i forhold til at tage vare på elevernes trivsel og at styrke en anerkendende og relationel tilgang til eleverne (henholdsvis 85 % og 80 %). Til gengæld er det blot 27 % af skolelederne, som på deres skoler har iværksat tiltag om særligt fokus på at opdage (tegn på) særlige behov hos eleverne. Spørgsmålet er, om der mangler udvikling af en vifte af pædagogiske strategier, redskaber og metoder, som i et inkluderende sigte kan indkredse elever på vej ind i et problematisk udviklings- og læringsforløb? Et af de materialer, som er udviklet med henblik på at blive opmærksom på elevens deltagelse i undervisningen, er et observationsmateriale, som kan anvendes af det enkelte lærerteam (Tetler, Ferguson, Baltzer & Boye, 2011). Hensigten er, at teamet i fællesskab ikke blot identificerer et pædagogisk 'problem' i en klasses læringsfællesskab, men også støttes i at udvikle konstruktive løsninger på 'problemet'.

Et andet 'redskab' under stadig udvikling er 'Det Pædagogiske Notat', som bygger på et helhedssyn på barnet og dets kontekst (<http://www.ballerup.dk/get/50371.html>). I udgangspunktet er det en skabelon for pædagogiske udviklingsplaner, som lægger op til at inddrage lærernes og pædagogernes kompetencer i beskrivelsen af barnets behov og problematikken omkring det. Især tilstræbes der et fokus på den kontekst, barnet agerer i, herunder lærerens og pædagogens egne oplevede muligheder og begrænsninger i deres praksis. Arbejdet med notatet munder ud i udarbejdelsen af en handleplan, som anviser interventioner i forhold til de kontekster, barnet indgår i, og kan eventuelt indeholde forslag om særlige foranstaltninger i ressourcecenterregi. Det Pædagogiske Notat er blot ét eksempel på, at der er god gang i en udvikling af lokalt forankrede strategier og redskaber; problemet er imidlertid, at spredningseffekten er uendelig lille, fordi de mange udviklingstiltag som regel ikke når ud over de kommunale grænser.

Et stort flertal af skolelederne i undersøgelsen (69 %) peger på 'forebyggende indsatser' i spørgsmålet om, hvilken type af inkluderende indsatser der bør have størst vægt fremover. I en spørgeskemaundersøgelse fra 2010 blandt skoleledere på folkeskoler, der blev foretaget i forbindelse med det såkaldte 360-graders eftersyn af folkeskolen af Skolens Rejsehold, er det en tilsvarende andel, som vurderer, at en hurtigere social indsats for udsatte elever har stor betydning, hvis der skal ske en betydelig styrkelse af elevernes faglige resultater (Sekretariatet for Skolens Rejsehold, 2010). I den sammenhæng anbefaler Rejseholdet etablering af et ressourcecenter på alle skoler, som kan sikre "hurtige udredninger og beslutninger om indsatser, kvalificeret vejledning til lærere og opsøgende indsats i forhold til forældre, kontakt til sociale myndigheder mv." (ibid. s. 26).

Det forebyggende arbejdes karakter betyder samtidig, at nærhed til ressourcepersoner og sparring/vejledning bliver et helt centralt omdrejningspunkt i en skoles inkluderende arbejde. I den sammenhæng er det et interessant resultat, at de 'nære' ressourcepersoner vurderes til at have større betydning for inklusionsbestræbelsernes udfald end de mere eksterne eksperter fra PPR. Således vurderer 33 % af skolelederne, at sparring/vejledning fra resourcecenter og/eller specialundervisningsvejleder bedst fremmer inklusion, mens kun 8 % vurderer samarbejdet med PPR som det mest fremmende inklusionstiltag. Herudover er der 34 %, som peger på, at planlagt AKT-støtte er det tiltag, der bedst fremmer inklusion på deres respektive skoler. På trods af at skolelederne vurderer, at lærerne gør tilstrækkeligt brug af de ressourcepersoner, der er tilknyttet skolen (fx læsevejleder, AKT-vejleder), så oplever 75 % af dem samtidig, at der er behov for, at de hele tiden er insisterende i forhold til at understøtte samarbejdet om inklusion. Set i det lys er det ikke overraskende, at 40 % af skolelederne finder det vigtigst at opprioritere 'vejledning, samarbejde og sparring', hvis skolen skal blive bedre til at arbejde inkluderende.

## Et differentieret professionsfællesskab

En af de mest markante udfordringer, som lærere møder i deres respektive klasser, er en øget mangfoldighed i elevgruppen, hvad angår måder at lære på. At håndtere den situation kræver en flerhed af kompetencer, som det ikke er rimeligt at forvente, at den enkelte lærer sidder inde med. Snarere stiller det krav til, at der på skolen (som organisation) må opbygges en samlet kapacitet med henblik på at 'løse' den mangfoldighed af komplekse problemstillinger, som skolen aktuelt står overfor. En af erfaringerne fra et 'rummelighedsprojekt' i Randers (Moos, Laursen, Mottelson & Jørgensen, 2006) var da også, at lærerarbejdets organisering ændrede sig fra at være kendetegnet ved en flad struktur til i højere grad at 'hierakisere' de pædagogiske opgaver. Med andre ord blev der gjort op med forestillingen om, at alle lærere (i princippet) kan og skal gøre det samme.

Det er den samme form for hierarkisering af de pædagogiske opgaver, som Rejseholdet gør sig til talsmand for, når de anbefaler, at "alle skoler bør have ressourcepersoner, der kan vejlede om læsning, matematik, naturfag, hvordan man evaluerer, it, specialpædagogik og dansk som andetsprog" og at "alle skoler bør have et center med stærke kompetencer til bl.a. at sætte hurtigt ind over for socialt udsatte elever, der mangler motivation og støtte hjemmefra. Centret skal have tilknyttet psykologiske, socialpædagogiske og socialfaglige kompetencer samt ungdomsuddannelsesvejledning" (Sekretariatet for Skolens rejsehold, 2010). Det bliver så skoleledelsens opgave at tydeliggøre og kvalificere en arbejdsdeling af skolens pædagogiske opgaver, så det kommer samtlige lærere til gavn i løsningen af stadig flere komplekse problemstillinger i deres respektive klasser og fag.

## Veje til en (mere) inkluderende skole

Der er ingen enkle opskrifter eller manualer til at udvikle skolens læringskultur i en mere inkluderende retning. På den anden side skal selv den længste rejse begynde med det første skridt. For at hindre at visionen om den inkluderende skole forbliver et ideologisk anliggende, og som derfor ikke får konkret gennemslagskraft i skolens hverdag, er der udviklet et materiale på foranledning af UNESCO. Det er baseret på engelske skolers erfaringer (Booth & Ainscow, 2002). Den grundlæggende tanke er, at alle, som har med skolen at gøre, inddrages i skoleudviklingsarbejdet: skolens ledelse, medarbejdere og elever samt kommunens admini-

strative og politiske ledelse. Materialet blev først udgivet i England og er efterfølgende oversat til en lang række sprog. Ligeledes er der etableret et internationalt netværk med henblik på dels at samle op på de indhøstede erfaringer i de respektive lande, dels at indarbejde disse erfaringer (og de idéer, de afføder) i stadigt nye versioner af materialet (Enabling Education Network. Website: [www.eenet.org.uk](http://www.eenet.org.uk)). Visionen skal således i materialet ikke forstås som et færdigudviklet koncept, men som en 'evig' proces – i den forstand, at det er et mål, som aldrig helt kan nås, men at det til enhver tid vil være muligt at arbejde hen imod det. Materialet er også oversat og bearbejdet til danske skoleforhold (Baltzer & Tetler, 2004) og kan downloades gratis.

I arbejdet med dette inkluderingsmateriale er det ikke bare praksis, der er i fokus. Det drejer sig endvidere om forandringer i skolekultur og værdiopfattelser, som antages at være lige så nødvendige, hvis ændringerne i praksis skal have en varig karakter. Sammenfattende er materialet forankret i en forestilling om, at det er nødvendigt at:

- Skabe en INKLUDERENDE KULTUR ved at opbygge fællesskaber, baseret på inkluderende værdier; dvs. trygge, accepterende, samarbejdende og stimulerende fællesskaber, hvor alle er værdsatte som grundlag for personlig udvikling. De inkluderende principper og værdier er styrende for alle afgørelser, både når det gælder planlægning, daglig drift og processerne fra det ene øjeblik til det andet. Det handler med andre ord om selve måden at være sammen på.
- Udvikle INKLUDERENDE STRATEGIER ved at udvikle fællesskaber for alle og at tilrettelægge hverdagen ud fra et mangfoldighedsperspektiv; strategier, der opmuntrer børn og medarbejdere til aktiv deltagelse fra det øjeblik, de kommer ind i miljøet. I denne sammenhæng er der fokus på måden, hvorpå værdier kan omsættes til konkrete handlinger.
- Udvikle INKLUDERENDE PRAKSIS ved at organisere læringsmiljøet og aktiviteterne ud fra deltagelsesprincippet om, at alle kan deltage ... og at mobilisere ressourcer til det. Det drejer sig således om at reflektere den inkluderende kultur/værdier i al praksis og strategi.

#### Referencer:

Ballerup Kommune: *Det pædagogiske Notat*. Kan downloades på Ballerup Kommunes website: <http://www.ballerup.dk/get/50371.html>

Baltzer, Kirsten; Tetler, Susan (2004). *Inkluderingshåndbogen*. København, Danmarks Pædagogiske Universitetsforlag. Bogen kan downloades gratis som E-bog på nedenstående webadresse: <http://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20Danish.pdf>

Booth, Tony; Ainscow, Mel (2002). *Index for Inclusion: developing learning and participation in schools*. Centre for Studies on Inclusive Education. Redland, Frenchay Campus. UK.

Danmarks Evalueringsinstitut (2011). *Inklusion*. København, Danmarks Evalueringsinstitut.

---

Enabling Education Network. Website: [www.eenet.org.uk](http://www.eenet.org.uk)

Moos, Lejf ; Laursen, P. F. ; Mottelson, Martha ; Jørgensen, Christina (2006). *Inklusion i praksis: kommunal skoleudvikling i Randers*. Frederikshavn, Dafolo.

Tetler, Susan; Ferguson, Dianne; Baltzer, Kirsten; Boye, Connie (2011). *Inkluderet i skolens læringsfællesskab? En fortløbende problemidentifikations- og løsningsstrategi*. Frederikshavn, Dafolo.

Sekretariatet for Skolens rejsehold (2010). *Rapport A: Fremtidens folkeskole – én af verdens bedste*. København, Styrelsen for Evaluering og Kvalitetsudvikling af Folkeskolen.

---