

Inkluderende undervisning – fem nøglebudskaber

Fra teori til praksis



Inclusive Education in Europe



EUROPEAN AGENCY
for Special Needs and Inclusive Education

INKLUDERENDE UNDERVISNING – FEM NØGLEBUDSKABER

Fra teori til praksis

Det Europæiske Agentur for Inklusion og Specialundervisning



Det Europæiske Agentur for Inklusion og Specialundervisning (agenturet, tidligere: Det Europæiske Agentur for Udvikling af Undervisning af Personer med Særlige Behov) er en uafhængig, selvstyrende organisation, støttet af medlemslandene, Europa-Kommissionen og Europa-Parlamentet.



Denne publikation er finansieret med støtte fra Europa-Kommissionen. Publikationen afspejler udelukkende forfatterens synspunkter, og Kommissionen kan ikke holdes ansvarlig for brug af oplysningerne heri.

Enkeltpersoners synspunkter som anført her i dokumentet repræsenterer ikke nødvendigvis agenturets, medlemslandenes eller Kommissionens officielle synspunkter. Kommissionen kan ikke holdes ansvarlig for brug af dokumentets information.

Redaktør: Victoria Soriano, agenturmedarbejder

Uddrag fra dette dokument er tilladt under forudsætning af tydelig kildehenvisning. Henvisninger til rapporten skal gengives som følger: Det Europæiske Agentur for Inklusion og Specialundervisning, 2014. *Inkluderende undervisning – fem nøglebudskaber. Fra teori til praksis*. Odense, Danmark: Det Europæiske Agentur for Inklusion og Specialundervisning

Rapporten er offentliggjort på 22 sprog og findes i en elektronisk version. Dette skal sikre en bedre tilgængelighed af dokumentet. Det kan hentes fra agenturets websted: www.european-agency.org.

ISBN: 978-87-7110-519-3 (elektronisk)

ISBN: 978-87-7110-497-4 (papirformat)

© European Agency for Special Needs and Inclusive Education 2014

Sekretariat
Østre Stationsvej 33
DK-5000 Odense C Danmark
Tlf.: +45 64 41 00 20
secretariat@european-agency.org

Bruxelles-kontor
Rue Montoyer, 21
BE-1000 Bruxelles Belgien
Tlf.: +32 2 213 62 80
brussels.office@european-agency.org

www.european-agency.org



INDHOLD

PRÆAMBEL	5
RESUMÉ	6
SÅ TIDLIGT SOM MULIGT.....	8
Indledning	8
Tidlig indsats.....	8
Tidlig påvisning og vurdering.....	9
Tidlig støtte	9
Planlægning af overgangsfasen	10
INKLUDERENDE UNDERVISNING: TIL GAVN FOR ALLE.....	11
Indledning	11
Inkluderende undervisning som tilgang til præstationsstigning for alle elever	12
»Hvad der er godt for elever med særlige behov også er godt for de øvrige elever«	13
Fremskridt under overvågning.....	15
HØJTKVALIFICERENDE FAGFOLK.....	16
Indledning	16
Basis- og efteruddannelse	16
Profilen af inkluderende lærere og andre fagfolk	17
Rekrutteringstilgange.....	17
Positive holdninger	18
Netværkssamarbejde og koordinering.....	19
STØTTESYSTEMER OG FINANSIERINGSMEKANISMER.....	20
Indledning	20
Støttesystemer og finansieringsmekanismer.....	20
<i>Tidlig indsats over for småbørn</i>	<i>21</i>
<i>Eksempler på god praksis i den inkluderende undervisning</i>	<i>22</i>
<i>Erhvervs- og arbejdsmarkedsuddannelse</i>	<i>22</i>
<i>Informations- og kommunikationsteknologi (ICT).....</i>	<i>23</i>
PÅLIDELIGE DATA.....	26



Indledning	26
Elevernes rettigheder.....	27
Effektiviteten af inkluderende undervisningssystemer	30
FREMTIDSPERSPEKTIV.....	33
BIBLIOGRAFI.....	34



PRÆAMBEL

Det Europæiske Agentur for Inklusion og Specialundervisning (agenturet) stod i november 2013 bag en international konference, som gav anledning til en åben diskussion om inkluderende undervisning. Alle relevante parter deltog i diskussionen – lige fra beslutningstagere over forskere og undervisere til personer med særlige behov og deres familier.

Det er ikke muligt at tale om inkluderende undervisning uden også at berøre forskelle: Hvordan håndteres forskelle i skolen, i klasseværelset og i den generelle læseplan? Diskussionen er gået fra at dreje sig om, hvad inklusion er, og hvorfor der er brug for inklusion, til i dag at fokusere på, hvordan der kan opnås inklusion. Nogle af de behandlede nøglespørgsmål under konferencen var: Hvordan kan der opnås fremskridt på nationalt plan, hvordan kan der på regionalt og lokalt plan træffes hensigtsmæssige politiske foranstaltninger, og hvordan håndterer lærere forskelle i klasseværelset på den bedst mulige måde?

Her i dokumentet vil de fem budskaber, agenturet præsenterede under konferencen, og som blev diskuteret i grupper, blive behandlet. Deltagerne blev bedt om at komme med input til og diskutere følgende fem nøglebudskaber:

- *Så tidligt som muligt*: den positive indvirkning af tidlig påvisning og indgreb samt proaktive foranstaltninger.
- *Inkluderende undervisning til gavn for alle*: den positive uddannelsesmæssige og sociale indvirkning af inkluderende undervisning.
- *Højtkvalificerede fagfolk*: betydningen af at have højt kvalificerede fagfolk generelt og navnlig lærere.
- *Støttesystemer og finansieringsmekanismer*: behovet for veletablerede støttesystemer og finansieringsmekanismer forbundet hermed.
- *Pålidelige data*: Den afgørende betydning, data spiller, og fordelene og begrænsningerne ved databrug.

Disse nøglebudskaber gengiver nogle af hovedtrækkene i agenturets arbejde det seneste årti og tager fat i de spørgsmål, der mangler at blive besvaret på området inkluderende undervisning.

Agenturet vil gerne takke alle konferencedeltagerne for deres input og bidrag til denne vigtige diskussion.

Per Ch Gunnvall

Formand

Cor J.W. Meijer

Direktør



RESUMÉ

Den internationale konference har fungeret som en nyttig platform for overvejelse og diskussion på området inkluderende undervisning ud fra forskellige perspektiver og med inddragelse af alle de relevante parter.

Konferencens centrale emner var: Hvordan håndteres forskelle? Hvordan understøttes elever, lærere og familier? Hvordan kan forskelle i undervisningen bruges til noget positivt? Hvordan kan man træffe de rigtige foranstaltninger? Og hvordan foretages de bedste investeringer på området?

Agenturet satte fokus på fem nøglebudskaber. Disse blev genstand for en dybdegående diskussion, som igen førte yderligere overvejelser og indsatser med sig.

Deltagerne kom med en række overvejelser og forslag til indsatsområder i forbindelse med nøglebudskaberne:

- *Så tidligt som muligt:* Alle børn har ret til at få den nødvendige støtte så tidligt som muligt, og så snart der er brug for det. Dette omfatter koordinering og samarbejde mellem de enkelte instanser – med én instans som den ledende. De involverede parter skal sikre en reel gensidig kommunikation, således at de forstår hinanden og kan informere hinanden. Forældrene udgør en central part.
- *Inkluderende undervisning til gavn for alle:* Formålet med inkluderende undervisning er, at alle elever skal have adgang til uddannelseskvalitet. Der kræves opbakning fra hele samfundet, hvis skolen skal blive inkluderende: lige fra beslutningstagere til slutbrugere (eleverne og deres familier). Der skal samarbejdes på alle niveauer, og målet må være langsigtede resultater for alle parter, idet målet fastsættes som den type ung, skolen og samfundet ønsker at »producere«. Der skal ske et terminologi-, holdnings- og værdiskifte, således at merværdien ved mangfoldighed og lige deltagelse kommer frem.
- *Højt kvalificerede fagfolk:* Der skal ske ændringer i alle undervisningsaspekterne – i undervisningsplanerne, den daglige praksis, rekrutteringen, økonomien osv. – for at lærere og andre fagfolk på uddannelsesområdet kan blive rustet til inklusion. Næste generations lærere og fagfolk på uddannelsesområdet skal klædes på, således at de kan være lærere/undervisere for alle elever. Deres uddannelse skal ikke blot styrke deres kompetencer, men også berøre etiske værdier.
- *Støttesystemer og finansieringsmekanismer:* De bedste indikatorer for finansieringen er ikke finansielle midler i sig selv, men derimod effektivitets-



og resultatmålinger. Det er af afgørende betydning at se på resultaterne og holde dem op imod den arbejdsindsats, der er blevet ydet for at opnå dem. Det omfatter overvågning og måling af systemernes effektivitet. Målet med dette er at fokusere de finansielle midler på vellykkede indsatser. Ved brug af tilskyndelsesforanstaltninger skal der sikres en større finansiell støtte til elever i inkluderende læringsmiljøer, samtidig med at der kommer større fokus på resultaterne (ikke blot de akademiske).

- *Pålidelige data*: For at sikre en hensigtsmæssig indsamling af kvalitetsdata kræves der en systemisk tilgang, der omfatter både elev, placering og lærer samt ressourcemæssige aspekter. Et nyttigt og nødvendigt udgangspunkt er data vedrørende elevplaceringen. Disse data skal dog suppleres med klare data om systemresultater og -effekter. Det er meget sværere at indsamle data om elevernes resultater – indvirkningen af den inkluderende undervisning. Derfor mangler disse data ofte i landenes datasamlinger.

Endelig kan diskussionernes nøgleresultater sammenfattes som følger:

Planlægningen og implementeringen af inkluderende undervisning er en proces, som involverer hele uddannelsessystemet og alle elever. I den forbindelse går rimelighed og kvalitet hånd i hånd. Inkluderende undervisning skal ses som et koncept i udvikling, hvor mangfoldigheds- og demokratispørgsmålet spiller en stadig større rolle.



SÅ TIDLIGT SOM MULIGT

Indledning

»Så tidligt som muligt« går først og fremmest ud på at sikre en indsats tidligt i barnets liv. Emnet berører dog også en række andre relevante elementer, herunder at sikre en indsats, så snart der er fundet et behov, at indføre tidlig vurdering, at yde den nødvendige støtte så tidligt som muligt samt at forberede og planlægge overgangsfaserne fra én uddannelsesfase til den næste og videre til arbejdslivet.

På trods af, at de forskellige af agenturets projekter ikke har set på nedbringelsen af frafaldstallene for skolerne, er det et faktum, at en nedbringelse af disse tal nødvendiggør gode politikker og en god praksis for den tidlige påvisning samt tidlig og effektiv støtte.

Tidlig indsats

Agenturet stod i 2011 bag en høring i Europa-Parlamentet, hvor følgende blev fremlagt af de unge: »Inklusion starter allerede i børnehaven« (Det Europæiske Agentur, 2012a, s. 14), »diversitet er en positiv ting; det er vigtigt at arbejde med folk helt fra starten; at arbejde med børnene for at forbedre den næste generation« (ibid., s. 27).

Tidlig indsats over for småbørn defineres i henhold til agenturets 2010-rapport *Tidlig indsats over for småbørn – Udviklingstendenser 2005–2010* som:

en sammensætning af tilbud/foranstaltninger rettet mod helt små børn og deres familier, som stilles til rådighed efter anmodning fra dem på et bestemt tidspunkt i barnets liv. Indsatsen omfatter enhver aktivitet til dækning af barnets behov for særlig støtte til: at sikre og fremme barnets personlige udvikling, at styrke familiens egne kompetencer og at fremme barnets og familiens sociale inklusion (Det Europæiske Agentur, 2010, s. 7).

I forbindelse med den tidlige indsats over for småbørn blev der identificeret en række forskellige elementer, der har betydning herfor. Der skal sættes fokus på én af disse, nemlig tilgængelighed:

En vigtig fælles målsætning for den tidlige indsats er at nå ud til alle børn og familier med behov for støtte – så tidligt som muligt i barnets liv. Det er en generel målsætning for alle lande, da det er vigtigt at kompensere for regionale forskelle i tilgængeligheden af ressourcer og adgangen til samme kvalitetsniveau i de udbudte tilbud og foranstaltninger, uanset hvor i landet man bor (ibid., s. 7–8).

I projektet *Multikulturel diversitet og specialundervisning* blev der ligeledes set på den tidlige indsats:



Lærere og fagfolk fra et støttecenter fremlagde en række klare prioriteter, herunder høj prioritering af en tidlig indsats, betydningen af og behovet for at samarbejde med forældrene [som eksempler] (Det Europæiske Agentur, 2009a, s. 55).

Tidlig påvisning og vurdering

Agenturets rapport *Elevvurdering i et inkluderende undervisningsmiljø: Retningslinjer for politikker og praksis* indeholder en omfattende beskrivelse af dette vigtige aspekt. I rapporten nævnes det, at:

den foreløbige vurdering af elever, som menes at have særlige undervisningsmæssige behov, har to mulige formål:

- *at imødekomme de officielle krav om, at elevens behov skal defineres som særlige behov, der kræver afhjælpning i form af ekstra ressourcer for at fremme elevens læring,*
- *at fremskaffe information til brug i undervisningen, hvor vurdering fokuseres på at afdække elevens stærke og svage sider på forskellige områder. Sådanne informationer anvendes oftest formativt, f.eks. som basis for udarbejdelse af en individuel uddannelsesplan eller andre målsætninger, og ikke så meget som en statusvurdering af eleven (Watkins, 2007, s. 22).*

»Tværfaglige teams laver foreløbige vurderinger af elevernes behov med klasselærere, forældre og elever som fuldgældige deltagere i forløbet« (ibid., s. 38).

Den afgørende betydning af tidlig vurdering efterfulgt af en tidlig indsats blev fremhævet i agenturets rapport *Multikulturel diversitet og specialundervisning* (2009a) og i resultaterne i agenturets rapport *Mapping the Implementation of Policy for Inclusive Education* (MIPIE) [Kortlægning af strategier for inkluderende undervisning] (2011a).

Tidlig støtte

I de fleste af agenturets rapporter henvises der til betydningen af og fordelene ved tidlig støtte.

I projektet *Eksempler på god praksis i den inkluderende undervisning* anføres det, at:

Hvis der iværksættes særlige foranstaltninger for eleven, er det vigtigt at de: 1) gennemføres så tidligt som muligt, 2) er så fleksible som muligt (hvis én fremgangsmåde ikke fungerer, skal man vælge en anden), 3) er så »enkle« som muligt (uden negative bivirkninger), 4) er så tæt på som muligt (i klassen eller i skolen) og 5) er så kortvarige som muligt (Det Europæiske Agentur, 2003, s. 16).



Følgende er anført i rapporten *Inkluderende undervisning i europæiske læreruddannelser – Udfordringer og muligheder*:

Investeringer i førskolepædagogik og et mere inkluderende uddannelsessystem vil være langt mere rentable end kortsigtede tiltag, som blot vil »lukke hullerne« eller blive rettet mod bestemte udsatte grupper (Det Europæiske Agentur, 2011b, s. 78).

Planlægning af overgangsfasen

Flere af agenturets overgangsfaseprojekter har haft fokus på behovet for en tidlig plan for at komme videre fra det ene uddannelsesstrin til det næste og fra uddannelse til beskæftigelse (2002a, 2002b, 2006 og 2013).

I rapporten *Overgang fra skole til erhvervsliv. Grundlæggende principper og anbefalinger til brug for politiske beslutningstagere* fremhæves det, at landene skal »sikre, at overgangsplanerne udarbejdes på et tilstrækkeligt tidligt tidspunkt i de unges uddannelsesforløb og ikke blot ved afslutningen på den obligatoriske skolegang« (Det Europæiske Agentur, 2002a, s. 5).

I henhold til agenturets publikation *Overgang fra skole til arbejdsmarkedet*:

synes det, at overgangen til arbejdsmarkedet er en del af en lang og kompleks proces, som omfatter alle faser af livet, og som bør håndteres bedst muligt. Et godt liv for alle og et godt job til alle er de overordnede målsætninger. De tilbudte foranstaltninger og indretningen af skoler og øvrige uddannelsessteder må ikke stå i vejen for denne proces (Det Europæiske Agentur, 2006, s. 8).

Det overordnede mål med tidlig indsats er således at udbyde en række hensigtsmæssige og positive aktiviteter, som kan styrke barnets tidlige udvikling, familieinddragelsen, livskvaliteten, den sociale inklusion og den samfundsmæssige berigelse. Det er vigtigt at huske på, at støtteordninger er af afgørende betydning for de få og på samme tid gavnlige for de mange. Alle børn har ret til at modtage støtte, når de har brug for det. For at kunne yde denne støtte kræves der en koordineret tværfaglig tilgang og et effektivt samarbejde mellem de enkelte parter.



INKLUDERENDE UNDERVISNING: TIL GAVN FOR ALLE

Indledning

I Europa, og også på internationalt plan, ser man i stadig højere grad en anerkendelse af, at det er bydende nødvendigt at bevæge sig hen imod inkluderende politikker og praksis på uddannelsesområdet. *Rådets konklusioner om den sociale dimension af uddannelse* anfører, at: »hvis der bliver skabt den nødvendige baggrund for en vellykket inklusion af elever med særlige behov i uddannelsernes mainstreamforløb, vil det være en fordel for samtlige lærende« (Rådet for Den Europæiske Union, 2010, s. 5).

I Kommissionen for De Europæiske Fællesskabers grøn bog om migration og mobilitet understreges det, at:

skolerne skal spille en fremtrædende rolle, når der skal skabes et samfund præget af samhørighed, da de giver unge fra henholdsvis indvandrer- og værtssamfundene de bedste muligheder for at lære hinanden at kende og således respektere hinanden... sproglig og kulturel mangfoldighed kan give skolerne uvurderlige ressourcer (Kommissionen for De Europæiske Fællesskaber, 2008, s. 1).

De Forenede Nationers Organisation for Uddannelse, Videnskab og Kultur (UNESCO) (2009) fremhæver, at inkluderende undervisning er et spørgsmål om rimelighed og dermed om kvalitet for alle elever. Organisationen sætter fokus på tre forslag vedrørende inkluderende undervisning: Inklusion og kvalitet går hånd i hånd, tilgængelighed og kvalitet hænger sammen og forstærker hinanden, og kvalitet og rimelighed er afgørende for den inkluderende undervisning.

Derudover findes der en række agenturprojekter, der behandler dette emne. Rapporten om agenturets *Bedre læring for alle* (RA4AL)-konference (Det Europæiske Agentur, 2012c) fremhæver, at de definitionsrelaterede aspekter ved emnet inklusion er blevet stadig vigtigere. Der synes dog at være stadig større enighed om, at der er behov for en rettighedsbaseret tilgang for at opbygge en større rimelighed og social retfærdighed og udvikle et ikke-diskriminerende samfund.

Inklusionsdebatten er således gået fra at fokusere på at flytte børn med særlige undervisningsmæssige behov til almene skoler til at ville tilbyde en uddannelse af høj kvalitet – og de deraf følgende fordele – til alle elever.

Flere og flere lande er begyndt at se definitionen af inkluderende undervisning i en bredere forstand, og derfor anses mangfoldighed som en »naturlig« ting i alle elevgrupper. Samtidig kan inkluderende undervisning ses som en metode til indsatsstigning gennem tilstedeværelse (tilgængelighed af undervisning), deltagelse



(læringsoplevelsens kvalitet) og indsats (læringsprocesser og -resultater) for **alle** elever.

Agenturets publikation om *Nøgleprincipper for udvikling af kvaliteten i den inkluderende undervisning* (Det Europæiske Agentur, 2009b) understreger betydningen af elevcentrerede/individualiserede læringstilgange, lærervurdering til støtte for læringen og samarbejde med forældre og familier – disse aspekter er således afgørende for den øgede undervisningskvalitet for alle elever.

Inkluderende undervisning som tilgang til præstationsstigning for alle elever

Wilkinson og Pickett bemærker, at nøglen til nationale indsatsstandarder ligeledes ligger i den større lighed og i, at hele befolkningen får det bedre (2010, s. 29). De understreger, at hvis:

et land ønsker et højere gennemsnitsniveau for den uddannelsesmæssige indsats blandt skolebørnene, skal landet gøre noget ved den underliggende ulighed, som skaber større sociale forskelle, hvad angår den uddannelsesmæssige indsats (ibid., s. 30).

Organisationen for Økonomisk Samarbejde og Udvikling (OECD, 2011) har sat spørgsmålstegn ved ideen om, at inklusionen af alle elever skader læringsresultaterne, idet organisationen påviser, at en øget indsats for at forbedre læringen hos eleverne med de dårligste resultater ikke behøver gå ud over de elever, som klarer sig godt. Resultaterne i UNESCO-rapporten *Learning Divides* [Læring skaber forskelle] (Willms, 2006) dokumenterer ligeledes, at bedre læring sagtens kan forenes med mere rimelighed, og at landene med den bedste læring også synes at være dem, for hvem det lykkes at øge alle elevers læring (Det Europæiske Agentur, 2012d).

I henhold til agenturets RA4AL-rapport

fandt Farrell og kollegaer (2007)... belæg for, at alle børns akademiske præstationer, adfærd og holdninger ikke bliver betydeligt påvirket af flytningen af elever med særlige undervisningsmæssige behov til almene skoler. I en systematisk gennemgang af litteraturen som foretaget af Evidence for Policy and Practice Initiative (EPPI) [Initiativet for politik- og praksisdokumentation] (Kalambouka et al., 2005) er det ligeledes blevet påvist, at elever, der ingen særlige undervisningsmæssige behov har, ikke bliver negativt påvirket af inklusionen af elever med særlige behov i almene skoler (Det Europæiske Agentur, 2012d, s. 8).

En lang række undersøgelser fremhæver fordelene ved inklusion for elever uden særlige behov. Disse fordele omfatter:



øget påskønnelse og accept af individuelle forskelle og mangfoldighed, respekt for alle slags mennesker, forberedelse på voksenlivet i et inkluderende samfund og muligheder for at mestre aktiviteter ved at instruere og undervise andre. Den nyeste forskning, herunder Bennett og Gallagher (2012), underbygger disse effekter (Det Europæiske Agentur, 2012d, s. 8).

Den positive indvirkning, inklusionsflytningerne har på elever med særlige behov, er fastholdt i forskellig forskning, bl.a. MacArthur et al. (2005) og de Graaf et al. (2011). Dette omfatter forbedrede samfundsmæssige relationer og netværk, rollemønstre blandt ligesindede, forbedret indsats, højere forventninger, styrket samarbejde mellem skolens medarbejdere og bedre integration af familier i samfundet (Det Europæiske Agentur, 2012d, s. 8).

Andre fordele kan være adgangen til bedre muligheder på læseplansområdet samt anerkendelse og akkreditering af resultaterne.

Det er vigtigt at styrke organisationen af »rum« til læring og i højere grad give eleverne mulighed for at se deres talent på en række områder, som ikke blot omhandler den akademiske læring (ibid., s. 25).

Chapman et al. (2011) har i deres forskning navnlig fokuseret på:

ledelse, som fremmer læringen for elever med særlige undervisningsmæssige behov/handicap, og viste, at en mangfoldig elevgruppe under de rette organisationsmæssige betingelser kan stimulere samarbejde og give incitament til at benytte innovative undervisningsmetoder for grupper, der er svære at nå (Det Europæiske Agentur, 2012d, s. 21).


»Hvad der er godt for elever med særlige behov også er godt for de øvrige elever«

Denne konstatering, som stammer fra agenturets publikation *Eksempler på god praksis i den inkluderende undervisning* (Det Europæiske Agentur, 2003, s. 31), er lige siden sin udgivelse blevet gentaget i flere af agenturets publikationer.

Den samme undersøgelse kunne eksempelvis påvise, at:

vejledning af ligesindede eller elevsamarbejde er effektivt i forbindelse med elevens kognitive og affektive (socialt/emotionelle) læring og udvikling. Elever, som hjælper hinanden, har stor gavn af at være sammen om undervisningen, især når den foregår i fleksible og velovervejede sammensatte grupper (ibid., s. 6).

Det blev i agenturets publikation om inkluderende praksis i klasseværelset for elever på de ældste klassetrin fra 2005 fremhævet, at:



alle elever – herunder også elever med særlige undervisningsmæssige behov – gør fremskridt, hvis arbejdet overvåges, vurderes, planlægges og evalueres systematisk (Det Europæiske Agentur, 2005, s. 5–6)

og at:

alle elever får gavn af elevsamarbejdet: eleven, som har vejlederrollen, husker informationen bedre og i længere tid, og eleven, som modtager informationen, føler sig mere på niveau med klassekammeraten, hvis faglige niveau ikke er så meget højere end hans eget (ibid., s. 18).

I RA4AL-rapporten anføres det, at:

et system, som sætter eleverne i stand til at udvikle sig hen imod fælles mål, men ad forskellige veje og med brug af forskellige lærings- og vurderingsstile, bør være mere inkluderende og højne alle elevers læring (Det Europæiske Agentur, 2012d, s. 25).

Agenturets publikation om *Elevvurdering i et inkluderende undervisningsmiljø* understreger ligeledes behovet for at inddrage alle elever og forældre/familier i både lærings- og vurderingsprocessen (Watkins, 2007).

Samme rapport fremhæver, at der skal tages behørigt hensyn til differentieringsprocessen. Der er fortsat ofte tale om en lærercentreret frem for en elevstyret proces – på trods af at den også bør ses i en individuel og personlig kontekst og med et mål om at opfylde flere specifikke individers eller grupperes behov. Den individuelle tilpasning bør tage udgangspunkt i alle elevers behov og interesser.

I agenturets nyere *i-access*-projekt anføres det, at hjælpemidler eller »understøttende teknologier« ofte er til gavn for mange forskellige brugere. Tilgængelighed er til gavn for brugere med særlige behov og/eller særlige undervisningsmæssige behov og kan ofte være til gavn for alle brugere (Det Europæiske Agentur, 2012e, s. 22).

Publikationen *Unge om inkluderende undervisning* indeholder en række unges holdninger – både unge med og uden særlige behov. Her får man et godt overblik over fordelene ved inkluderende undervisning for alle elever. Som en ung elev udtrykte det: »Inkluderende undervisning er for alle. De almindelige skoler bør ligge tæt ved hjemmet – det gør det nemmere at møde mennesker fra nabolaget« (Det Europæiske Agentur, 2012a, s. 11). Andre tilføjede: »Studerende både med og uden handicap kan lære af hinanden og udveksle viden og erfaringer«, »inkluderende undervisning er godt for os – og godt for de andre. Det er vigtigt at indse, at der er fordele for alle i klassen«, og »inkluderende undervisning gør børn uden særlige behov eller handicap mere åbne og tolerante« (ibid., s. 23).



Fremskridt under overvågning

Da den inkluderende undervisning nu også omfatter uddannelseskvalitet for alle elever, er der brug for nye metoder til at overvåge fremskridtene på. I agenturets indikatorpublikation og *MIPIE*-rapporten (2011a) foreslås det, at dataindsamlingen på skoleniveau kunne omhandle faktorer med indvirkning på kvaliteten af skolernes adgangsstrategier, herunder ikke-diskriminerende adgangsregler og -politikker, politikker og strategier til støtte for elever, når de skal fremlægge deres behov, en klar politisk antimobbe-erklæring, gennemførelsen af eksisterende adfærdskodekser vedrørende inkluderende undervisning, medarbejderkurser på adgangsområdet og udvikling af et imødekommende skolemiljø, et respektfuldt samarbejde med elever og familier, strategier til støtte for elever og familiers aktive deltagelse i skolefællesskabet og klasseværelset og adgangen til information, vejledning og rådgivningsstrategier og deres indvirkning på elever.

Konkluderende kan det siges, at målet med den bredere tilgang til inklusionsområdet er at give alle elever adgang til og fordelene ved uddannelse af høj kvalitet. En god læring og rimelighed kan gå hånd i hånd.

Uddannelsessystemet er komplekst og fragmenteret, og der findes på nuværende tidspunkt ingen sammenhængende tilgang til inkluderende undervisning. Helt generelt mangler skoleledere og andre ledere støtte, når de forsøger at skabe forandring i isolerede situationer. I systemet ses en stigende mangfoldighed. Men tidligere tiders traditioner skaber forhindringer for nye handle måder. Skolernes kompetencer skal højnes, idet konteksten tages i betragtning, der skabes en udveksling mellem lovgivning og politik/praksis, der udarbejdes en klar begrebsramme og kontinuum af støtte – for alle parter. Dette skal opmuntre skolerne til at være proaktive i stedet for reaktive. Ved at lære alle elever at kende og gennem en tidlig indsats kan der skabes en kvalitetsstøtte til alle elever. Dette skal være en del af den almindelige undervisning.



HØJTKVALIFICERERE FAGFOLK

Indledning

»Højt kvalificerede fagfolk« vedrører områderne basis- og efteruddannelse, lærerprofilen, -værdier og -kompetencer, effektive tilgange til rekruttering og holdninger samt netværk og koordinering mellem alle fagfolk.

De unge, der deltog i Europa-Parlamentets høring som arrangeret af agenturet i 2011, understregede:

Grundlaget for inkluderende undervisning er lærernes uddannelse og bevidsthed om de studerende... Lærerne skal være opmærksomme på, hvad hver enkelt studerende har brug for, og skal give ham/hende muligheden for at nå sine mål. Vi har alle talent – og vi arbejder bedre sammen (Det Europæiske Agentur, 2012a, s. 13).

Basis- og efteruddannelse

Passende basis- og efteruddannelse af lærere og andre fagfolk anses som en afgørende faktor for en vellykket inkluderende praksis. Agenturets rapport *Nøgleprincipper for kvaliteten i den inkluderende undervisning: Anbefalinger for praksis fremhæver, at:*

alle lærere skal tilegne sig de nødvendige færdigheder til at kunne håndtere elevernes og de studerendes forskellige behov. Både på grunduddannelsen og i det videre forløb skal lærerne tilegne sig viden, forståelse og færdigheder til effektivt at kunne håndtere en række forskellige behov hos eleverne og de studerende (Det Europæiske Agentur, 2011c, s. 15).

Agenturets rapport *Inkluderende undervisning i europæiske læreruddannelser – Udfordringer og muligheder* henviser til den grundlæggende læreruddannelses struktur. Heri anføres det, at:

deltagerne i den indledende spørgeundersøgelse fandt det vigtigt at se på en struktur til forbedring af inkluderende undervisning i læreruddannelsen og at sammenlægge uddannelserne af lærere i det almene system og speciallærere. Lærernes rolle har ændret sig, og derfor har man brug for markante ændringer i uddannelsesforløbene, hvis de nye lærere skal kunne påtage sig tilsvarende nye roller og ansvarsområder (Det Europæiske Agentur, 2011b, s. 20).

Det anføres endvidere, at:

underviserne på læreruddannelserne har afgørende betydning for lærerstandens kvalitet. Alligevel har man i mange europæiske lande ingen faste



regler for, hvilke kompetencer de skal besidde, eller hvordan de skal udvælges og undervises (ibid., s. 66).

Profilen af inkluderende lærere og andre fagfolk

Inden for rammerne af agenturets projekt *Inklusion i læreruddannelser* er der blevet udarbejdet en *Profil af den inkluderende lærer* (Det Europæiske Agentur, 2012b). Denne fungerer som rettesnor for udformningen og implementeringen af læreruddannelsesordningerne for alle lærere. Heri identificeres der en ramme af kerneværdier og kompetenceområder, som gælder for alle læreruddannelsesordninger med henblik på at forberede alle lærere på at arbejde inden for inkluderende undervisning og at tage højde for alle typer af mangfoldighed.

Denne ramme af kerneværdier og kompetenceområder omfatter følgende:

Mangfoldighed: *Elevs og studerendes mangfoldighed er en ressource og et værdifuldt bidrag i undervisningen. Relevante kompetenceområder: holdninger til inkluderende undervisning, lærerens syn på elevs og studerendes forskelligheder.*

Støtte til alle elever og studerende: *store forventninger hos læreren til alle elever og studerende. Relevante kompetenceområder: fremme af faglig og social læring hos alle elever og studerende, effektive undervisningstiltag i heterogene klasser.*

Samarbejde: *Samarbejdsevner er af afgørende betydning for alle lærere. Relevante kompetenceområder: Samarbejde med forældre og familier, samarbejde med andre fagfolk i undervisningen.*


Personlig faglig udvikling: *Undervisningen er en læringsproces, og læreren tager ansvar for sit eget livslange læringsforløb. Relevante kompetenceområder: læreren som en reflekterende praktiker, læreruddannelsen som basis for fortsat faglig læring og udvikling (ibid., s. 9).*

Rekrutteringstilgange

En række af agenturets projekter anfører effektive tilgange til rekruttering og øget fastholdelse af lærere og andre fagfolk som afgørende faktorer. Agenturets rapport *Inkluderende undervisning i europæiske læreruddannelser – Udfordringer og muligheder* fremhæver:

effektive forbedringer af ansættelsesproceduren for nye lærere og en bedre fastholdelse af lærere i faget, samt tiltag til at få flere lærere med forskellig baggrund, herunder lærere med handicap, ind i faget (Det Europæiske Agentur, 2011b, s. 74).

Projektrapporten understreger, at:



nogle få lande bruger tests udover eksamensbeviser forud for optagelsen, men nyere forskning (Menter m.fl., 2010) viser, at der er mange andre ting, der tæller, når man måler, hvor god en lærer er, og disse kan ikke påvises ved hjælp af akademiske tests. Dette understøttes klart både af projektets litteraturundersøgelse og de nationale rapporter, som fremhæver holdninger, værdier og overbevisninger i tilgift til viden og færdigheder som essentielt i udviklingen af en inkluderende undervisningspraksis. Det er svært at klarlægge disse begreber, også selv om man har interviews i forbindelse med optagelsesproceduren, lige som det også er svært at definere, nøjagtigt hvilke tiltag der især fremmer udviklingen af disse kompetencer. Der kræves yderligere forskning i metoder til udvælgelse af kandidater til læreruddannelsen (Det Europæiske Agentur, 2011b, s. 21–22).

Positive holdninger

I de fleste af agenturets projekter anføres lærernes og andre fagfolks positive holdninger som afgørende for inkluderende undervisning. Agenturets rapport *Eksempler på god praksis i den inkluderende undervisning* anfører:

Forløbet af en inkluderende undervisning afhænger i høj grad af lærerens holdning til elever med særlige behov og af hans eller hendes synspunkter på elevernes forskelligheder samt vilje til at håndtere dem effektivt. Læreren bliver generelt anset som en afgørende faktor i bestræbelserne på at fremme en inkluderende undervisning (Det Europæiske Agentur, 2003, s. 12).

Betydningen af positive holdninger fremhæves på lignende vis i agenturets rapport *Nøgleprincipper for kvaliteten i den inkluderende undervisning – Anbefalinger for praksis*. Heri anføres det, at:

alle lærere bør have en positiv holdning over for alle elever og studerende og skal være villige til at samarbejde konstruktivt med kolleger. Alle lærere bør se elevernes forskelligheder som en styrke og en motivation for deres egen videre læring (Det Europæiske Agentur, 2011c, s. 16).

Agenturets publikation *Elevvurdering i et inkluderende undervisningsmiljø: Retningslinjer for politikker og praksis* forklarer, at:

de holdninger, en almindelig klasselærer har til emner som inklusion, vurdering og dermed inkluderende elevvurderinger, har en stor betydning. De positive holdninger kan fremmes gennem passende uddannelse, støtte, midler og praktisk erfaring med vellykket inklusion. Lærere ønsker at få adgang til sådanne erfaringer, således at de kan danne sig de nødvendige positive holdninger (Watkins, 2007, s. 51).



Netværkssamarbejde og koordinering

Alle agenturets rapporter henviser til den effektive rolle, samarbejde og koordinering mellem fagfolk og netværkssamarbejde med tværfaglige lokale instanser har. Et nævneværdigt eksempel er agenturets rapport *Inkluderende undervisning i europæiske læreruddannelser: Profil af den inkluderende lærer (TE4I)*, som understreger, at:

det er en fælles opgave at praktisere inkluderende undervisning, og alle involverede har bestemte roller og ansvarsområder. Lærerne skal let kunne kommunikere og samarbejde med andre fagfolk (også fra de videregående uddannelsesinstitutioner) og skal have gode muligheder for faglig videreudvikling (Det Europæiske Agentur, 2012b, s. 23).

I agenturets publikation *Inkluderende undervisning og praksis i klasseværelset for elever på de ældste klassetrin* fremhæves undervisningssamarbejde og problemløsning gennem samarbejde som afgørende faktorer for en effektiv inkluderende praksis. Projektet anfører, at: læreren har behov for støtte fra kolleger på skolen såvel som fagfolk uden for skolen og skal kunne samarbejde med begge grupper (Det Europæiske Agentur, 2005, s. 5).

Det kan således konkluderes:

Inkluderende undervisning involverer en systemisk forandring, som kræver et skifte i den måde, lærere og andre fagfolk på uddannelsesområdet uddannes på – ikke blot på kompetenceniveau, men også hvad de etiske værdier angår.

Hovedtrækkene forbundet med højt kvalificerede fagfolk kan sammenfattes ved en række indikatorer inden for lovgivningen om inkluderende undervisning. Disse indikatorer er udarbejdet og præsenteret i agenturets projekt *Indikatorer – udvikling af indikatorer for inkluderende undervisning i Europa*:

Læreruddannelses og -efteruddannelsesordningerne omfatter områderne specialundervisning eller inklusion.

Lærere og andre medarbejdere modtager støtte, så de kan udvikle deres viden, færdigheder og holdninger inden for inklusion. På den måde bliver de i stand til at opfylde alle elevers/studerendes behov inden for den almene undervisning.

Der bliver udbudt kurser og efteruddannelse for at styrke lærernes pædagogiske færdigheder.

Lærere indgår i et samarbejde, når de planlægger, underviser og vurderer.

Der skal afsættes særlige ressourcer til kompetenceudvikling hos lærere, med henblik på at kunne imødegå elevers og studerendes særlige behov i den inkluderende undervisning (Kyriazopoulou og Weber, 2009, s. 29).



STØTTESYSTEMER OG FINANSIERINGSMEKANISMER

Indledning

Det Europæiske Agentur var i november 2011 vært for en høring i Europa-Parlamentet i Bruxelles. 88 unge – både med og uden særlige undervisningsmæssige behov og/eller handicap, fra grundskoler og erhvervsuddannelser – deltog i diskussionen om, hvad inkluderende undervisning betyder for dem. Nogle af resultaterne har en direkte forbindelse til de givne foranstaltninger og finansieringen: »Inkluderende undervisning kræver ekstra ressourcer i form af tid og penge, men alle skal have den undervisning og uddannelse, de ønsker« (Det Europæiske Agentur, 2012a, s. 13).

God fysisk tilgængelighed er vigtig (elevatore, automatiske døre, lyskontakter mv.) ... Der er brug for ekstra tid ved eksamener... Der skal være interne systemer til at støtte studerende med handicap (ibid., s. 28).

Det er godt at have støtte fra folk uden for skolen, som kan være talsmænd for de studerende med særlige behov. På min skole var der nogle lærere, som ikke ville samarbejde og få den inkluderende undervisning til at fungere for mig og andre. Lærerne bør acceptere alle i klassen (ibid., s. 20).

Regeringens nedskæringer kan allerede mærkes nogle steder – nogle hjælpere mv. mister deres arbejde. Der kommer penge til skolerne, men systemet virker ikke ordentligt, og det ender med, at de »almindelige« lærere skal yde støtte, og de har ingen idé om, hvordan det skal gøres (ibid., s. 28–29).

Man hører ofte, at det er dyrt at gennemføre inkluderende undervisning, men hvis man sparer for meget, ender man alligevel med at betale mere for at løse problemerne ... Selv om et land måske ikke har så mange ressourcer, bør man alligevel gennemføre inkluderende undervisning på den bedst mulige måde. Det er en investering, og vi skal investere i mennesker, det er den eneste ressource vi har (ibid., s. 25).

Støttesystemer og finansieringsmekanismer

Støttesystemer og finansieringsmekanismer involverer alle læringsniveauer og berører således en række forskellige problemstillinger. Det er dog ikke nok kun at se på problemstillingen i en uddannelseskontekst:

Ingen børn og unge vil klare sig godt i skolen, hvis der ikke tages hånd om deres basale sundhedsmæssige, sociale og emotionelle behov. I den forbindelse kan der være behov for støtte til familien, hvilket kræver samarbejde mellem de forskellige sektorer som f.eks. social- og sundhedssektoren, så man sikrer en holistisk indsats (Det Europæiske Agentur, 2011c, s. 19–20).



Der er fra mange sider fokus på, at det er vigtigt for den langsigtede udvikling af inkluderende undervisningssystemer med evidensbaseret beslutningstagning. Dette er en erkendelse, man allerede var kommet frem til i 1999, hvor agenturets rapport *Financing of Special Needs Education* [Finansiering af specialundervisning] fremførte, at:

evaluerings- og overvågningsprocedurerne i landene også kunne forbedres på specialundervisningsområdet. Det er for det første vigtigt at sikre og stimulere en effektiv brug af de offentlige midler. For det andet synes det nødvendigt på tydelig vis at vise kunderne i uddannelsessystemerne (elever med særlige behov og deres forældre), at den almene undervisning (herunder alle supplerende faciliteter og støtte) har en tilstrækkeligt høj kvalitet (Det Europæiske Agentur, 1999, s. 158).

En lang række andre af agenturets projekter har ligeledes belyst både finansiering og foranstaltning. Nedenstående erklæringer og resultater kaster således lys over disse to områder set fra forskellige perspektiver som anført i agenturets forskellige projekter.

Tidlig indsats over for småbørn


»Man kan se en fælles tendens i Europa, hvor ydelser og tilbud om tidlig indsats over for småbørn findes så tæt som muligt på barnet og familien« (Det Europæiske Agentur, 2010, s. 19), f.eks. i kommunerne.

Tilbud og ydelser vedrørende tidlig indsats over for småbørn skal være tilgængelige for alle familier og børn med behov, uanset familiens sociale og økonomiske baggrund... De skal derfor være omkostningsfrie for familien, hvilket indebærer, at alle omkostninger i forbindelse med støtte, der stilles til rådighed af offentlige instanser, NGO'er, nonprofitororganisationer m.m., og som i øvrigt opfylder de nationale kvalitetskrav, skal dækkes (ibid., s. 23–24).

Den offentlige finansiering af indsatsen sker normalt centralt fra regeringen og/eller føderale/regionale/lokale midler. Som oftest er der tale om en kombination af de tre niveauer samt sundhedsforsikringer og fundraising foretaget af nonprofitororganisationer (ibid., s. 24).

Anbefalingerne til en styrket koordinering af tilbud og ydelser vedrørende tidlig indsats over for småbørn går blandt andet på følgende:

Tidlig indsats over for småbørn sker ofte på tværs af sektorer og kræver i alle tilfælde tværfagligt samarbejde. Beslutningstagere i sundheds-, social- og undervisningssektoren bør derfor udarbejde politikker og retningslinjer i fællesskab og sørge for at dette fremgår af alt materiale, der udgives regionalt



og lokalt. Kun herved kan man sikre, at den fælles intention synliggøres på alle niveauer (ibid., s. 42).

Eksempler på god praksis i den inkluderende undervisning

Den væsentligste opgave bliver således at afgrænse nogle modeller til håndtering af forskelligheder i klassen. Det er dog ikke kun lærerkræfterne, der indvirker på disse modeller, men også skolens måde at organisere undervisningen på og øvrige eksterne faktorer.

Denne erklæring stammer fra agenturets rapport *Eksempler på god praksis i den inkluderende undervisning* (Det Europæiske Agentur, 2003, s. 9).

At drage omsorg for elever med særlige undervisningsmæssige behov er ikke kun et spørgsmål om at stille de nødvendige ressourcer til rådighed i klassen. Skolens organisering og struktur har også indflydelse på omfanget og typen af de ressourcer, læreren kan bruge i sit arbejde (ibid., s. 15–16).

Der bør være mulighed for at kunne anvende skolens ressourcer på en fleksibel måde ... skolerne bør i vid udstrækning have frihed til at bruge de finansielle ressourcer i overensstemmelse med egne ønsker og holdninger. Bureaukrati bør så vidt muligt undgås, og elever med ingen eller få særlige behov bør også have del i ressourcerne, hvis dette skønnes nødvendigt eller ønskes af læreren (ibid., s. 16).

»Finansieringen og grundlaget for dens fordeling er en meget vigtig faktor« (ibid., s. 17).

En såkaldt gennemstrømningsmodel, som gennemføres på kommunalt plan, ser ud til at være den mest hensigtsmæssige løsning. Ved en sådan model udlægges budgettet for specialundervisningen centralt til regionale institutioner, dvs. til kommuner, skoledistrikter og grupper af skoler. Afgørelser om, hvordan pengene bruges, og hvilke elever der skal tildeles midler til gennemførelsen af særlige specialpædagogiske tilbud, træffes regionalt... En decentraliseret model synes derfor at være mest effektiv i forhold til udgifterne og begrænser også risikoen for, at der handles strategisk uovervejet. Dog skal målene klart defineres på centralt plan (ibid., s. 18).

Erhvervs- og arbejdsmarkedsuddannelse

Implementeringen af erhvervs- og arbejdsmarkedsuddannelsesprogrammer kræver langsigtet planlægning inden for uddannelsessektoren og samarbejde med arbejdsmarkedsparterne.

Der er fokus på at skabe tættere forbindelser... for at udvikle læseplanen for erhvervsuddannelserne og få undervisningstilgangene og -indholdet til at passe



til de færdigheder, der kræves i arbejdslivet ... ved at organisere og udføre kompetencevurderinger, samarbejde omkring udviklingen af indholdet til nye kvalifikationer, standarder og læseplaner og matche erhvervs- og arbejdsmarkedsuddannelserne med de økonomiske behov (Det Europæiske Agentur, 2014, s. 23).

På individuelt plan modtager elever med særlige undervisningsmæssige behov specialundervisning (f.eks. hjælpemidler, tegnsprogstolk, særligt undervisningsmateriale, skrivere eller andre former for praktisk hjælp) for at gøre indholdet i læseplanerne på erhvervs- og arbejdsmarkedsuddannelserne tilgængeligt for dem (ibid., s. 15).

Dette skal ske på regionalt niveau (dvs. i kommunerne og delstaterne) for at kunne sikre en hensigtsmæssighed ud fra de uddannelsesmæssige mål og arbejdsmarkedets behov. De regionale rådgivende grupper indtager som følge af deres regionale ansvar og i samarbejde med arbejdsmarkedsparterne en aktiv rolle i ajourføringen af uddannelsesprogrammernes struktur. De spiller en afgørende rolle i udbuddet af fleksible løsninger til eleverne.

Erhvervs- og arbejdsmarkedsuddannelsesinstitutionerne ledes af forskellige agenturer i de europæiske lande, herunder lokale myndigheder, ikke-statslige organisationer, den private sektor osv. I de europæiske lande, analysen har set på, ligger hovedansvaret for finansieringen hos de statslige enheder på regionalt og kommunalt niveau. I de fleste lande afhænger finansieringskriterierne endvidere af ejerforholdet (offentlig/privat) i landet. Beskæftigelsessituationen for elever med særlige undervisningsmæssige behov kan ligeledes styrkes ved at få betalt udgifterne forbundet med jobstøtteprogrammer, få betalingsfritagelse for pension og invalideforsikring, modtage en præmie for at overgå kvoten, ved at give arbejdstagere med særlige behov, som starter som selvstændige, finansiell støtte, ved at unge elever med særlige undervisningsmæssige behov skal betale mindre i socialsikring og skatter eller give årlige bonusser for god praksis. Der findes ligeledes ordninger, hvor eleverne får mulighed for at blive en del af arbejdsstyrken, samtidig med at de modtager en del af deres oprindelige velfærdsydelse (f.eks. invaliditetsydelse), som er fritaget for skat eller socialsikring. Arbejdstagerne kunne også få adgang til »sekundære fordele« (f.eks. benziningødtgørelse, sundhedskort) i en vis periode.

Informations- og kommunikationsteknologi (ICT)

Det er sikkert og vist, at tilgængelig ICT kan fungere som katalysator for lige deltagelse i uddannelsesaktiviteter for en række elever med særlige undervisningsmæssige behov. Studerende med særlige undervisningsmæssige



behov gjorde under høringen i Europa-Parlamentet i 2011 opmærksom på, hvor stor en betydning ICT har:

I vores land har vi en organisation, der sørger for hjælpemidler og særligt computertilbehør. Skolen kan låne det fra organisationen, og de studerende kan også bruge det derhjemme. Når de ikke har brug for det mere, kan andre studerende fra skolen eller fra andre skoler låne det. Det er meget vigtigt at have adgang til tekniske hjælpemidler (Det Europæiske Agentur, 2012a, s. 14).

Det skal dog bemærkes, at:

vejen hen imod rimelighed på uddannelsesområdet gennem støtte fra tilgængelig ICT bliver overskygget af negative økonomiske udviklinger. Det understreger, at de overordnede europæiske og internationale politikker på området fortsat spiller en afgørende rolle (Det Europæiske Agentur, 2013, s. 24).

I denne sammenhæng kan offentlige udbud fungere som finansieringsmekanisme, hvis tilgængelighed er et indbygget krav. Tilgængelighed bør være et vejledende princip for offentlige udbud af varer og tjenesteydelser af enhver art.

Adgangen til passende ICT i de forskellige kontekster for livslang læring – herunder i hjemmet – kræver ofte input fra fagfolk fra forskellige områder... Dette omfatter koordinering mellem personer, tjenestegrene og ofte også politikker til forskellige arbejdssektorer. Dette involverer ligeledes fleksible tilgange til ICT-finansiering. I den forbindelse skal de lokale beslutningstagere have mulighed for at støtte lokale behov økonomisk (UNESCO Institute for Information Technologies in Education og Det Europæiske Agentur, 2011, s. 88).

Det kan således konkluderes:

Der skal tages højde for fire krav til finansieringssystemerne. Dette skal sikre, at systemerne fuldt ud støtter målene med uddannelsespolitikkerne.

Finansieringspolitikker støtter fuldt ud den inkluderende undervisning. Dette omfatter, at der skal udvikles tilskyndelsesskattepolitikker frem for hæmsko i forbindelse med foranstaltninger til inklusionsflytninger og -tjenester. Der findes en række alternative muligheder for at finansiere elever med særlige undervisningsmæssige behov. En finansiering pr. indbygger synes dog at være den mest lovende løsning til opfyldelse af det førnævnte krav.

Finansieringspolitikken tager fuldt ud udgangspunkt i de undervisningsmæssige behov. De individuelle finansieringsbeløb pr. indbygger kan bestemmes ved hjælp af omkostningsanalyser med angivelse af de relative omkostninger for at tilvejebringe ydelser til studerende med udvalgte særlige behov.



Finansieringspolitikken giver fuldt ud mulighed for at reagere effektivt og fleksibelt på de pågældende behov. Ved en finansiering pr. indbygger flyder de økonomiske midler ind i fleksibilitetsudbygningen på lokalt plan. Dette skal ses i modsætning til at finansiere eller levere specifikke midler, f.eks. forhåndsbestemte typer af medarbejdere, udstyr eller faciliteter.

Finansieringspolitikken fremmer fuldt ud støtte fra tilknyttede tjenestegrene og nødvendigt tværfagligt samarbejde.

Tilskyndelsesstrukturen bør generelt sikre, at der er adgang til flere penge, hvis barnet flyttes til et inkluderende læringsmiljø, og der er brug for et større fokus på (ikke blot de akademiske) resultater.



PÅLIDELIGE DATA

Indledning

FN-konventionen om rettigheder for personer med handicap og den europæiske handicapstrategi 2010–2020 samt de strategiske målsætninger for undervisning og læring 2020 inden for rimelighed på uddannelsesområdet fungerer som hoveddrivkraft for den inkluderende undervisning i landene. FN-konventionen opfordrer de deltagende stater til at:

... at indsamle passende oplysninger, herunder statistiske og forskningsmæssige data, således at de kan formulere og gennemføre politikker, som udmønter denne konvention i praksis (FN, 2006, artikel 31)

og

... i overensstemmelse med deres retslige og administrative systemer i den enkelte stat opretholde, styrke, udpege eller opstille rammer, herunder, hvor det er hensigtsmæssigt, en eller flere uafhængige funktioner, med henblik på at fremme, beskytte og overvåge gennemførelsen af denne konvention (ibid., artikel 33).

Der er fra mange sider fokus på, at det er vigtigt for den langsigtede udvikling af inkluderende undervisningssystemer med evidensbaseret beslutningstagning. Beslutningstagerne, dataindsamlingseksperterne og forskerne er bekendt med, at der er brug for dataindsamling på nationalt plan. Denne indsamling skal ikke blot opfylde kravene i de internationale politiske retningslinjer, men også fungere i en fælles tilgang, således at der kan skabes indsats synergier på det nationale og internationale niveau. Agenturets arbejde har vist, at der både på nationalt og europæisk niveau opfordres til at stille bred information til rådighed for beslutningstagere og de forskellige organisationer, og at dette skal ske ved at benytte en række forskellige supplerende tilgange til dataindsamling. Behovet for disse data er åbenlyst. Knapt så åbenlyst er, hvilke metoder og processer der er de bedste til at indsamle og analysere dataene.

Agenturets arbejde – navnlig projektaktiviteterne *Indikatorer – udvikling af indikatorer for inkluderende undervisning i Europa* (Kyriazopoulou og Weber, 2009) og *Mapping the Implementation of Policy for Inclusive Education* [Kortlægning af strategier for inkluderende undervisning] (Det Europæiske Agentur, 2011a) – har udmøntet sig i fem politiske nøglekrav til dataindsamling i forbindelse med behovet for baggrundsmateriale om inkluderende undervisning på nationalt plan:

- Indsamlingen af nationale data skal forankres i eksisterende europæiske dataindsamlinger.



- Man skal være bevidst om konsekvenserne af, at der er forskelle i uddannelses- systemerne fra land til land.
- Effektiviteten af den inkluderende undervisning skal analyseres.
- Der skal indsamles data for kvalitetssikring.
- Man skal kunne følge elevernes forløb og fremskridt på længere sigt.

Politiske beslutningstagere har brug for kvalitative og kvantitative data, som beskriver kvaliteten af undervisningen af elever med særlige behov. Ovenstående er helt i tråd med en vigtig anbefaling i WHO's *World Report on Disability* [Verdensrapport om handicap] (Verdenssundhedsorganisationen/Verdensbanken, 2011) – nemlig at landene skal videreudvikle eksisterende systemer til indsamling af kvantitative data, men også iværksætte grundig kvalitativ forskning i omkostningseffektivitet og øvrige forhold i relation til kvalitetssikring.

MIPIE-projektet har foranlediget et ønske om at udvikle en fælles ramme for dataindsamlinger, med udgangspunkt i eksisterende nationale procedurer såvel som internationale metoder og aftaler... En fælles ramme for dataindsamlinger vil være kendetegnet ved:

- *en systembaseret tilgang til dataindsamlinger med udgangspunkt i fælles begreber og definitioner,*
- *indsamling af data til udarbejdelse af både kvantitative og kvalitative sammenlignings- grundlag,*
- *analyser af nationale og internationale politikker på flere niveauer (Det Europæiske Agentur, 2011a, s. 11).*

En sådan tilgang skal støtte landene i udviklingen af at indsamle data til kontrol af elevernes rettigheder og effektiviteten af inkluderende undervisningssystemer (ibid.).


Elevernes rettigheder

En sammenhængende struktur for kortlægningen af elevernes rettigheder kræver en definition af både kvantitative og kvalitative indikatorer i forhold til:

(i) Deltagelse i undervisningen

Agenturets rapport om *Tidlig indsats over for småbørn* indeholder et forslag om, at:

beslutningstagerne bør sikre effektive mekanismer til at evaluere behovet for støtte og kontrollere, om udbuddet lever op til dette behov, så man hele tiden kan planlægge forbedringer. Man bør finde en systematisk måde, hvorpå man



kan indsamle og overvåge pålidelige data på nationalt plan (Det Europæiske Agentur, 2010, s. 39).

Rapporten *Participation in Inclusive Education* [Deltagelse i inkluderende undervisning] anfører følgende:

På trods af at de nationale og lokale regeringer allerede indsamler omfattende data på uddannelsesområdet, ved man fortsat lidt om deltagelsen... Pt. er de fleste indsamlede data til overvågningsformål statistiske data om indskrivning til og færdiggørelse af uddannelser... Kun nogle få lande benytter sig af systemiske metoder til indsamling, analyse og fortolkning af kvalitative data om deltagelsen på person-, klasse- og skoleniveau, selv om skolernes selvevaluering- og inspektionsrapporter ofte behandler emnerne deltagelse og inklusion (Det Europæiske Agentur, 2011d, s. 19).

Rapporten fremhæver endvidere nogle af de potentielle farer, der er forbundet med dataindsamling på deltagelsesområdet:

... iværksatte strukturer til overvågning af børn med særlige undervisningsmæssige behov kan virke hindrende for deres deltagelse og indsats, idet disse børn bliver set som anderledes. En utilsigtet følge af at kategorisere nogle børn for at overvåge deres deltagelse kan skabe et paradoks og medføre særforanstaltninger for deres undervisning (ibid., s. 17–18).

(ii) Adgang til støtte og muligheder for tilpasning

Tre agenturundersøgelser har set på forskellige aspekter ved støtte til elever med særlige undervisningsmæssige behov. I gennemgangen af projektet *Erhvervs- og arbejdsmarkedsuddannelse* citeres Redley (2009):

Der findes ingen pålidelige nationale tal på, hvor mange organisationer der tilbyder jobstøtteprogrammer, hvor mange personer med særlige undervisningsmæssige behov der er ansat i disse organisationer, og regeringen bidrager ikke til denne proces (Det Europæiske Agentur, 2012f, s. 41).

Den fælles undersøgelse som foretaget af agenturet i samarbejde med UNESCO Institute for Information Technologies in Education så på brugen af ICT på uddannelsesområdet for personer med særlige behov. Undersøgelsen fremhæver:

Både i forhold til FN-konventionen (2006) og regionale (dvs. europæiske) og nationale politikker er der brug for mere detaljeret information i forbindelse med overvågning af kvalitative og kvantitative indikatorer og benchmarks for ICT på uddannelsesområdet til personer med særlige behov (UNESCO Institute for Information Technologies in Education og Det Europæiske Agentur for Udvikling af Undervisning af Personer med Særlige Behov, 2011, s. 93).



Anbefalingerne i agenturets *i-access*-projekt lyder, hvad angår informationstilgængelighed, som følger:

Overholdelsen af [tilgængeligheds-] politikken skal overvåges på systematisk vis. Der er på nuværende tidspunkt kun mulighed for at opfordre til at overvåge overholdelsen, dette skal dog udbygges ... Der skal indsamles systematiske kvantitative og kvalitative data, som inddrager slutbrugeren af den tilgængelige information. Overvågningen af fremskridtene må dog ikke begrænse sig til numerisk benchmarking. Den bør omfatte en mulighed for at indsamle eksempler på god praksis, som kan bruges som gode eksempler for andre lande og organisationer (Det Europæiske Agentur, 2012e, s. 40–41).

(iii) *En vellykket læringsproces og muligheder i forhold til overgangen fra skole til arbejdsliv*

Overgangen fra skole til arbejdsliv er blevet behandlet i to omfattende agenturprojekter, som begge påpeger, at der mangler pålidelige data på området. Projektet *Overgang fra skole til erhvervsliv* fastslog:

landenes nationale data omfatter kun registrerede handicappede, men mange handicappede registreres ikke som arbejdsløse – fordi de ikke har nogen chance for at få beskæftigelse (Det Europæiske Agentur, 2002a, s. 2).

Følgeundersøgelsen (Det Europæiske Agentur, 2006) beskriver, at der ikke er sket nogen udvikling på området.

(iv) *Muligheder for at opnå tilhørsforhold og dermed kunne integrere sig i samfundet*

Agenturets undersøgelse med fokus på multikulturel diversitet fremhæver, at der mangler data vedrørende én afgørende faktor for at opnå tilhørsforhold og dermed kunne integrere sig i samfundet, nemlig indvandrerbaggrunden hos elever med særlige undervisningsmæssige behov:

De fleste lande har ikke mange data om elever med særlige undervisningsmæssige behov og indvandrerbaggrund. Regeringsorganer har forskellige ansvarsområder, og der er ingen koordineret dataindsamling. Også andre årsager spiller ind. Nogle lande har ingen officielle statistikker om folks etniske oprindelse ud over statsborgerskab og fødeland, ud fra princippet om ikke at videreformidle personlige oplysninger om race, etnisk oprindelse, handicap eller religiøs overbevisning. Andre lande har ingen systematisk indsamling af data om elever med særlige undervisningsmæssige behov eller elever med særlige undervisningsmæssige behov og indvandrerbaggrund, hverken lokalt eller nationalt (Det Europæiske Agentur, 2009a, s. 29).



Effektiviteten af inkluderende undervisningssystemer

Dataindsamling om effektiviteten af de inkluderende undervisningssystemer kan afdække flere områder: foreløbige elevvurderinger, elevers og forældres inddragen i undervisningsforløbet, og hvordan et godt læringsmiljø kan hjælpe eleven med at overvinde eventuelle hindringer og bidrage til en god og meningsfuld læring.

Agenturets undersøgelse om *Elevvurdering i et inkluderende undervisningsmiljø* fremhæver, at skolerne skal støttes med:

... vejledning til at bruge resultaterne fra vurderinger – især fra de standardiserede vurderinger, som bruges til kontrol af nationale standarder – til at forbedre politikker og praksis for alle elever, herunder elever med særlige undervisningsmæssige behov (Watkins, 2007, s. 60).

Rapporten *Raising Achievement for All Learners* [Bedre læring for alle] indeholder følgende argumenter:

Lige muligheder for alle skal bl.a. sikres ved hjælp af forskellige resultatindikatorer, som er tilpassede lokale forhold og som har fokus på input, ressourcer, processer og output/resultater. Der skal bruges information (herunder data) til at tilpasse støtten og spore succesen for den inkluderende politik og praksis. På samme tid skal der sørges for, at ansvarlighedssystemerne ikke fører negative upassende forandringer med sig (Det Europæiske Agentur, 2012d, s. 22).

Undersøgelsen understreger, at der kan forekomme problemer på området:

Under de nuværende forhold opstår der mange udfordringer som følge af udviklingen af passende ansvarlighedsmekanismer og målemetoder for værdifuld indsats og overvågning af rimelighed. På trods af jagten på hårde data maner Fullan (2011) til besindighed: »Statistik er en god tjener, men en rædselsfuld leder« (s. 127), og Hargreaves og Shirley (2009) understreger, at ansvaret skal placeres, før ansvarligheden kan klarlægges. De foreslår, at ansvarlighed bør fungere som samvittigheden gennem stikprøver, og at der bør finde et angreb sted på overfloden af afprøvet standardisering, som afviser mangfoldighed og virker ødelæggende for kreativiteten (s. 109) (Det Europæiske Agentur, 2012d, s. 22).

MIPIE-projektet anførte, at effektiviteten af læreruddannelsen ville skulle inddrages i overvågningen af effektiviteten af inkluderende undervisningssystemer (Det Europæiske Agentur, 2011a). *TE4I*-rapporten fremhæver en række problemstillinger inden for tilgængeligheden af data på området. Hvad angår repræsentationen af lærere fra minoritetsgrupper:

Hovedparten af de lande, som ikke har indsamlet data, kan alligevel fortælle noget, nemlig at personer med handicap og personer fra etniske



minoritetsgrupper er underrepræsenterede blandt lærerstuderende og kvalificerede lærere, og det samme ser ud til at gælde for undervisere på lærerstudiet (Det Europæiske Agentur, 2011b, s. 21).

Rapporten anfører ligeledes, at der er brug for data, som fører videnbaserede ændringer med sig:

Som nævnt af OECD (2010)... findes der ikke tilstrækkeligt samlet forskningsmateriale og empiriske data på området, og der må forskes yderligere for at frembringe tilstrækkeligt materiale til at kunne understøtte de ønskede ændringer. Eksemplerne i denne rapport afspejler nogle af de områder, der bør forskes i, bl.a.:

- *effektiviteten af forskellige indgange til lærergerningen,*
- *tilgangen til læreruddannelsen og læseplanen på den grundlæggende læreruddannelse,*
- *effekten af særskilte, integrerede og blandede kursusforløb, og hvordan man finder frem til et enkelt uddannelsesforløb, hvor alle lærere forberedes til at kunne håndtere alle slags forskelligheder (Det Europæiske Agentur, 2011b, s. 68).*

MIPIE-rapporten argumenterer for, at:

data indsamlet i skolerne kan:

- *hjælpe lærere og andre fagfolk med at planlægge og give eleverne de rette støtteforanstaltninger,*
- *vise, hvordan forældre og elever bliver i stand til at deltage fuldt ud i elevens læringsproces (Det Europæiske Agentur, 2011a, s. 13).*

For at muliggøre dette:

er der på nationalt niveau brug for et godt samarbejde mellem de forskellige involverede parter, baseret på et klart rationale for indsamlingen, både nationalt og regionalt og i skole- og classesammenhæng, hvis de samlede nationale data skal afspejle praksis korrekt (ibid., s. 14).

Konkluderende kan det siges, at dataforanstaltninger kan bruges som effektiv baggrund for beslutningstagningen inden for inkluderende undervisning. Kravene – både på internationalt, europæisk og nationalt plan – til ansvarlighed og til sammenligninger skolerne imellem samt landene imellem stiger. Fremkomsten af »massedata« (metaanalyser af kombinerede datasæt og -kilder) skaber muligheder, men på samme tid også reelle udfordringer for den inkluderende undervisning.

Der bliver efterlyst evidensbaserede politikker og ressourceallokering, hvilket tydeliggør behovet for hensigtsmæssige data, som vedrører alle elever. Der er



behov for at vide, hvilke elever der modtager hvilke tjenesteydelser, hvornår og hvor dette sker (idet alle elever tages med). Derudover er der brug for data om tjenesteydelsernes kvalitet og de resultater, de fører med sig (idet der tages højde for praksis).

En afgørende udfordring for dataindsamlingen er at undgå klassificering og kategorisering af elever for at kunne give information om den foranstaltning, de er modtagere af. Samtidig kan man ikke se bort fra de mange forskellige definitioner af elever og »politikker« vedrørende kategoriseringssystemer. Det samme gælder for effekterne af kategoriseringssystemerne og definitionerne.

Et udgangspunkt for dataindsamlingen som afgørende grundlag for beslutningstagningen er at stille de rigtige politiske spørgsmål.



FREMTIDSPERSPEKTIV

Konferencen i november 2013 havde som hovedmål at diskutere og sammenfatte det seneste årtis agenturarbejde. De fem nøglebudskaber, der er beskrevet i de foregående kapitler, tydeliggør de kritiske aspekter ved inkluderende undervisning. Budskaberne tager udgangspunkt i resultaterne fra en række udvidede analyser af nøglelemner, som var blevet udvalgt af agenturets medlemslande.

Konferencen havde et sekundært mål om at tage fremtidsbrillerne på og se på, hvordan agenturets arbejde kan støtte medlemslandene bedre, hjælpe dem med at styrke kvaliteten og effektiviteten af deres inkluderende foranstaltninger for elever med særlige behov og/eller særlige undervisningsmæssige behov.

Agenturet ønsker at hjælpe landene mere konkret med at implementere resultaterne fra vores arbejde. Det betyder, at agenturet vil komme med politiske anbefalinger, som i højere grad kan anvendes direkte af beslutningstagerne for at støtte fremtidig forandring og politiske udviklinger.

Agenturet er opmærksom på, at det hidtil udførte arbejde er i overensstemmelse med og direkte støtter alle internationale og europæiske politiske initiativer inden for uddannelse, rimelighed, lige muligheder og rettigheder for personer med særlige behov og/eller særlige undervisningsmæssige behov. Agenturets arbejde kommer med klare og sammenhængende anbefalinger til den praktiske implementering af nøglepolitikkerne på førnævnte områder. Agenturet vil give landene adgang til information om deres fremskridt i forhold til de mål, de har sat sig inden for: (a) 2020-målene for uddannelse (b) FN-konventionen om rettigheder for personer med handicap (2006) og forskellige EU-direktiver og -udtalelser.

Der er brug for vejledning om implementeringen af inkluderende undervisning blandt lærere, i klasseværelset, på skolen, i regionen, kommunen og nationalt. Agenturet kan vejlede landene i implementeringen af inkluderende undervisning, og hvordan dette påvirker den overordnede uddannelseskvalitet.

Diskussionerne under konferencen og de dybdegående diskussioner i agenturet kommer til at være retningsgivende for de næste etaper i agenturets arbejde.



BIBLIOGRAFI

Bennett, S. og Gallagher, T.L., 2012. *The Delivery of Education Services for Students who have an Intellectual Disability in the Province of Ontario*. [Undervisnings-tjenester til studerende med intellektuelt handicap i staten Ontario] Toronto: Community Living Ontario

Chapman, C., Ainscow, M., Miles, S. og West, M., 2011. *Leadership that promotes the achievement of students with special educational needs and disabilities*. [Lederskab, som styrker læring hos studerende med særlige undervisningsmæssige behov og handicap] Nottingham: National College for School Leadership

Det Europæiske Agentur for Udvikling af Undervisning af Personer med Særlige Behov, 1999. *Financing of Special Needs Education – A seventeen-country Study of the Relationship between Financing of Special Needs Education and Inclusion*. [Finansiering af specialundervisningen – En undersøgelse i 17 lande af sammenhængen mellem finansieringen af specialundervisningen og den inkluderende undervisning] Middelfart, Danmark: Det Europæiske Agentur for Udvikling af Undervisning af Personer med Særlige Behov

Det Europæiske Agentur for Udvikling af Undervisning af Personer med Særlige Behov, 2002a. *Overgang fra skole til erhvervsliv. Grundlæggende principper og anbefalinger til brug for politiske beslutningstagere*. Middelfart, Danmark: Det Europæiske Agentur for Udvikling af Undervisning af Personer med Særlige Behov. http://www.european-agency.org/sites/default/files/transition_transition_datext.pdf (Sidst set juli 2014)

Det Europæiske Agentur for Udvikling af Undervisning af Personer med Særlige Behov, 2002b. *Overgang fra skole til erhvervsliv. De væsentligste problemstillinger og muligheder for unge med særlige uddannelsesmæssige behov i 16 europæiske lande. Sammenfattende rapport*. Middelfart, Danmark: Det Europæiske Agentur for Udvikling af Undervisning af Personer med Særlige Behov. http://www.european-agency.org/sites/default/files/transition-from-school-to-employment_Transition-da.pdf (Sidst set juli 2014)

Det Europæiske Agentur for Udvikling af Undervisning af Personer med Særlige Behov, 2003. *Eksempler på god praksis i den inkluderende undervisning. Sammenfattende rapport*. Odense, Danmark: Det Europæiske Agentur for Udvikling af Undervisning af Personer med Særlige Behov. <http://www.european-agency.org/publications/ereports/inclusive-education-and-classroom-practices/iecp-da.pdf> (Sidst set juli 2014)

Det Europæiske Agentur for Udvikling af Undervisning af Personer med Særlige Behov, 2005. *Inkluderende undervisning og praksis i klasseværelset for elever på de*



ældste klasseserier. Sammenfattende rapport. Odense, Danmark: Det Europæiske Agentur for Udvikling af Undervisning af Personer med Særlige Behov.

http://www.european-agency.org/publications/ereports/inclusive-education-and-classroom-practice-in-secondary-education/iecp_secondary_da.pdf (Sidst set juli 2014)

Det Europæiske Agentur for Udvikling af Undervisning af Personer med Særlige Behov, 2006. *Overgang fra skole til arbejdsmarkedet: Individuelle udslusningsforløb for personer med særlige behov.* Odense, Danmark: Det Europæiske Agentur for Udvikling af Undervisning af Personer med Særlige Behov. http://www.european-agency.org/publications/ereports/individual-transition-plans-supporting-the-move-from-school-to-employment/itp_da.pdf (Sidst set juli 2014)

Det Europæiske Agentur for Udvikling af Undervisning af Personer med Særlige Behov, 2009a. *Multikulturel diversitet og specialundervisning.* Odense, Danmark: Det Europæiske Agentur for Udvikling af Undervisning af Personer med Særlige Behov. <http://www.european-agency.org/publications/ereports/multicultural-diversity-and-special-needs-education/multicultural-diversity-and-special-needs-education> (Sidst set juli 2014)

Det Europæiske Agentur for Udvikling af Undervisning af Personer med Særlige Behov, 2009b. *Nøgleprincipper for kvaliteten i den inkluderende undervisning – Anbefalinger til beslutningstagere.* Odense, Danmark: Det Europæiske Agentur for Udvikling af Undervisning af Personer med Særlige Behov. <http://www.european-agency.org/publications/ereports/key-principles-for-promoting-quality-in-inclusive-education/key-principles-DA.pdf> (Sidst set juli 2014)

Det Europæiske Agentur for Udvikling af Undervisning af Personer med Særlige Behov, 2010. *Tidlig indsats over for småbørn – Udviklingstendenser 2005–2010.* Odense, Danmark: Det Europæiske Agentur for Udvikling af Undervisning af Personer med Særlige Behov. <http://www.european-agency.org/publications/ereports/early-childhood-intervention-progress-and-developments/EI-report-DA.pdf> (Sidst set juli 2014)

Det Europæiske Agentur for Udvikling af Undervisning af Personer med Særlige Behov, 2011a. *Mapping the Implementation of Policy for Inclusive Education: An exploration of challenges and opportunities for developing indicators.* [Kortlægning af strategier for inkluderende undervisning: Udvikling af indikatorer] Odense, Danmark: Det Europæiske Agentur for Udvikling af Undervisning af Personer med Særlige Behov. <http://www.european-agency.org/agency-projects/mapping-the-implementation-of-policy-for-inclusive-education> (Sidst set juli 2014)

Det Europæiske Agentur for Udvikling af Undervisning af Personer med Særlige Behov, 2011b. *Inkluderende undervisning i europæiske læreruddannelser –*



Udfordringer og muligheder. Odense, Danmark: Det Europæiske Agentur for Udvikling af Undervisning af Personer med Særlige Behov. <http://www.european-agency.org/publications/ereports/te4i-challenges-and-opportunities/te4i-challenges-and-opportunities> (Sidst set juli 2014)

Det Europæiske Agentur for Udvikling af Undervisning af Personer med Særlige Behov, 2011c. *Nøgleprincipper for udvikling af kvaliteten i den inkluderende undervisning – anbefalinger for praksis*. Odense, Danmark: Det Europæiske Agentur for Udvikling af Undervisning af Personer med Særlige Behov. http://www.european-agency.org/sites/default/files/key-principles-for-promoting-quality-in-inclusive-education-recommendations-for-practice_keyprinciples-rec-DA.pdf (Sidst set juli 2014)

Det Europæiske Agentur for Udvikling af Undervisning af Personer med Særlige Behov, 2011d. *Participation in Inclusive Education – A Framework for Developing Indicators*. [Deltagelse i inkluderende undervisning – En ramme til indikatorudvikling] Odense, Danmark: Det Europæiske Agentur for Udvikling af Undervisning af Personer med Særlige Behov. <http://www.european-agency.org/publications/ereports/participation-in-inclusive-education-a-framework-for-developing-indicators/Participation-in-Inclusive-Education.pdf> (Sidst set juli 2014)

Det Europæiske Agentur for Udvikling af Undervisning af Personer med Særlige Behov, 2012a. *Unge om inkluderende undervisning*. Odense, Danmark: Det Europæiske Agentur for Udvikling af Undervisning af Personer med Særlige Behov. <http://www.european-agency.org/publications/ereports/young-views-on-inclusive-education> (Sidst set juli 2014)

Det Europæiske Agentur for Udvikling af Undervisning af Personer med Særlige Behov, 2012b. *Profil af den inkluderende lærer*. Odense, Danmark: Det Europæiske Agentur for Udvikling af Undervisning af Personer med Særlige Behov. <http://www.european-agency.org/publications/ereports/te4i-profile/te4i-profile-of-inclusive-teachers> (Sidst set juli 2014)

Det Europæiske Agentur for Udvikling af Undervisning af Personer med Særlige Behov, 2012c. *Raising Achievement for All Learners – Quality in Inclusive Education. Report on the conference held in Odense, Denmark on 13th–15th June 2012*. [Bedre læring for alle – øget kvalitet i den inkluderende undervisning. Rapport om konferencen i Odense den 13.–15. juni 2012] Odense, Danmark: Det Europæiske Agentur for Udvikling af Undervisning af Personer med Særlige Behov. <http://www.european-agency.org/sites/default/files/RA4AL-conference-report.pdf> (Sidst set juli 2014)



Det Europæiske Agentur for Udvikling af Undervisning af Personer med Særlige Behov, 2012d. *Raising Achievement for All Learners – Quality in Inclusive Education*. [Bedre læring for alle – øget kvalitet i den inkluderende undervisning] Odense, Danmark: Det Europæiske Agentur for Udvikling af Undervisning af Personer med Særlige Behov. <http://www.european-agency.org/publications/ereports/ra4al-synthesis-report/RA4AL-synthesis-report.pdf> (Sidst set juli 2014)

Det Europæiske Agentur for Udvikling af Undervisning af Personer med Særlige Behov, 2012e. *Promoting Accessible Information for Lifelong Learning: Recommendations and findings of the i-access project*. [Bedre adgang til information til livslang læring: anbefalinger og resultater fra i-access-projektet] Odense, Danmark: Det Europæiske Agentur for Udvikling af Undervisning af Personer med Særlige Behov. <http://www.european-agency.org/publications/ereports/i-access/i-access-report.pdf> (Sidst set juli 2014)

Det Europæiske Agentur for Udvikling af Undervisning af Personer med Særlige Behov, 2012f. *Vocational Education and Training: Policy and Practice in the field of Special Needs Education – Literature Review*. [Erhvervs- og arbejdsmarkedsuddannelse: politik og praksis på området for specialundervisning – Litteraturgennemgang] Odense, Danmark: Det Europæiske Agentur for Udvikling af Undervisning af Personer med Særlige Behov. <http://www.european-agency.org/agency-projects/vocational-education-and-training/vet-files/VET-LiteratureReview.pdf> (Sidst set juli 2014)

Det Europæiske Agentur for Udvikling af Undervisning af Personer med Særlige Behov, 2012g. *Teacher Education for Inclusion: Project Recommendations linked to Sources of Evidence*. [Inkluderende undervisning i europæiske læreruddannelser: projektanbefalinger forbundet med dokumentationskilder] Odense, Danmark: Det Europæiske Agentur for Udvikling af Undervisning af Personer med Særlige Behov. <http://www.european-agency.org/agency-projects/Teacher-Education-for-Inclusion/sources-of-evidence.pdf> (Sidst set juli 2014)

Det Europæiske Agentur for Udvikling af Undervisning af Personer med Særlige Behov, 2013. *European and International Policy Supporting ICT for Inclusion*. [Europæiske og internationale politikker til støtte for ICT til inklusion] Odense, Danmark: Det Europæiske Agentur for Udvikling af Undervisning af Personer med Særlige Behov. http://www.european-agency.org/sites/default/files/european-and-international-policy-supporting-ict-for-inclusion_policy-supporting-ict-for-inclusion.pdf (Sidste set juli 2014)

Det Europæiske Agentur for Inklusion og Specialundervisning, 2014. *Vocational Education and Training – Summary of Country Information*. [Erhvervs- og arbejdsmarkedsuddannelse – Sammenfatning af landeinformation] Odense,



- Danmark: Det Europæiske Agentur for Inklusion og Specialundervisning. http://www.european-agency.org/sites/default/files/VET_Summary_of_Country_information_2014.pdf (Sidst set juli 2014)
- Farrell, P., Dyson, A.S., Polat, F., Hutcheson, G. og Gallannaugh, F., 2007. 'SEN inclusion and pupil achievement in English schools' [Inklusion inden for særlige undervisningsmæssige behov og elevers læring i engelske skoler] *Journal of Research in Special Educational Needs*, 7 (3), 172–178
- Frilseth, L., 2012. *The Norwegian Model for Education for All in Upper Secondary School*. [Den norske undervisningsmodel for alle gymnasieelever] Den norske undervisningsmyndighed. <http://www.european-agency.org/agency-projects/ra4al/ra4al-seminar-pdf/Norway-L-Frilseth.pdf> (Sidst set juli 2014)
- Fullan, M., 2011. *Change Leader: Learning to do what matters most*. [Ny ledelsesstil: Sådan lærer du, hvad der er vigtigst] San Francisco: Jossey-Bass
- de Graaf, G., van Hove, G. og Haveman, M., 2011. 'More academics in regular schools? The effect of regular versus special school placement on academic skills in Dutch primary school students with Down syndrome' [Flere akademikere i almene skoler? Indvirkningen af almene versus specialskoleflytninger på de akademiske færdigheder hos elever med Downs syndrom på primærtrinnet i Nederlandene] *Journal of International Disability Research*, december 2011, 57(1), 21–38. doi: 10.1111/j.1365-2788.2011.01512.x
- Hargreaves, A. og Shirley, D., 2009. *The Fourth Way – The inspiring future for educational change*. [Den fjerde vej – den inspirerende fremtid for uddannelsesforandring] Fælles publikation med Ontario Principals' Council og National Staff Development Council. Thousand Oaks, CA: Corwin Press
- Kalambouka, A., Farrell, P., Dyson, A. og Kaplan, I., 2005. *The impact of population inclusivity in schools on student outcomes*. [Indvirkningen af befolkningsinklusion i skoler på de studerendes resultater] Research Evidence in Education Library. London: EPPI-Centre, Social Science Research Unit, Institute of Education, University of London
- Kommissionen for De europæiske Fællesskaber, 2008: *Grønbog – Migration og mobilitet: udfordringer og muligheder for uddannelsessystemerne i EU*. {SEK(2008) 2173}/* COM/2008/0423 endelig */ Bruxelles: Kommissionen for De europæiske Fællesskaber
- Kyriazopoulou, M. og Weber, H. (redaktører), 2009. *Indikatorer – udvikling af indikatorer for inkluderende undervisning i Europa*. Odense, Danmark: Det Europæiske Agentur for Udvikling af Undervisning af Personer med Særlige Behov. <http://www.european-agency.org/publications/ereports/development-of-a-set-of->



[indicators-for-inclusive-education-in-europe/development-of-a-set-of-indicators-for-inclusive-education-in-europe](#) (Sidst set juli 2014)

MacArthur, J., 2009. *Learning Better Together: Working towards inclusive education in New Zealand schools*. [Fælles læring = bedste læring: vejen mod inkluderende undervisning i new zealandske skoler] Wellington: IHC

MacArthur, J., Kelly, B., Sharp, S., & Gaffney, M., 2005. *Participation or exclusion? Disabled children's experiences of life at school*. [Deltagelse eller eksklusion? Handicappede børns erfaringer fra skolelivet] Dokument præsenteret under Children's Issues Conference, Dunedin, New Zealand, juli 2005

Menter, I., Hulme, M., Elliott, D. og Lewin, J., 2010. *Literature Review on Teacher Education in the 21st Century*. [Litteraturgennemgang vedrørende læreruddannelser i det 21. århundrede] Scottish Government Social Research. Edinburgh: Scottish Government

Organisationen for Økonomisk Samarbejde og Udvikling, 2011. *PISA in Focus. Improving Performance: Leading from the Bottom*. [PISA i fokus. Forbedret indsats: ledelse fra gulvet] 2011/2 (marts). Paris: OECD

Rådet for den Europæiske Union, 2010. *Rådets konklusioner om den sociale dimension af uddannelse. Rådets 3013. møde om UDDANNELSE, UNGDOM OG KULTUR, Bruxelles, 11. maj 2010*.

http://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_Data/docs/pressdata/en/educ/114374.pdf (senest set juli 2014)

Redley, M., 2009. 'Understanding the social exclusion and stalled welfare of citizens with learning disabilities' [Forstå den sociale eksklusion og haltende velfærd hos borgere med indlæringsproblemer] *Disability & Society*, 24(4), 489–501

UN/De Forenede Nationer, 2006. *Konvention om rettigheder for personer med handicap*. New York: De Forenede Nationer

UNESCO/De Forenede Nationers Organisation for Uddannelse, Videnskab og Kultur, 2009. *Policy Guidelines on Inclusion in Education*. [Politiske retningslinjer for inklusion i uddannelse] Paris: UNESCO

UNESCO Institute for Information Technologies in Education og Det Europæiske Agentur for Udvikling af Undervisning af Personer med Særlige Behov, 2011. *ICTs in Education for People with Disabilities: Review of innovative practice*. [ICT inden for undervisning af personer med særlige behov: gennemgang af innovativ praksis] Moskva: UNESCO Institute for Information Technologies in Education.

<http://www.european-agency.org/publications/ereports/ICTs-in-Education-for-People-With-Disabilities/Review-of-Innovative-Practice> (Sidst set juli 2014)



Verdenssundhedsorganisationen/Verdensbanken, 2011. *World Report on Disability*. [Verdensrapport om handicap] Geneve: WHO Press.

http://www.who.int/disabilities/world_report/2011/en/index.html (Sidst set juli 2014)

Watkins, A. (redaktør), 2007. *Elevvurdering i et inkluderende undervisningsmiljø: Retningslinjer for politikker og praksis*. Odense, Danmark: Det Europæiske Agentur for Udvikling af Undervisning af Personer med Særlige Behov.

<http://www.european-agency.org/publications/ereports/assessment-in-inclusive-settings-key-issues-for-policy-and-practice/assessment-in-inclusive-settings-key-issues-for-policy-and-practice> (Sidst set juli 2014)

Wilkinson, R. og Pickett, K., 2010. *The Spirit Level: Why Equality is Better for Everyone*. [På sjæleplan: Hvorfor lighed er bedre for alle] London: Penguin

Willms, J.D., 2006. *Learning divides: Ten policy questions about the performance and equity of schools and schooling systems*. [Læring splitter: ti politiske spørgsmål om indsats og rimelighed på skoler og i skolesystemer] Montreal: UNESCO Institute for Statistics

DA

Sekretariat:

Østre Stationsvej 33
DK-5000
Odense C
Denmark
Tel: +45 64 41 00 20
secretariat@european-agency.org

Bruxelles-kontor:

Rue Montoyer 21
BE-1000
Brussels
Belgium
Tel: +32 2 213 62 80
brussels.office@european-agency.org

www.european-agency.org

