

Lærerutdanning for inkludering

# PROFIL FOR INKLUDERENDE LÆRERE





**Lærerutdanning for inkludering**  
**PROFIL FOR INKLUDERENDE LÆRERE**



Dette dokumentet er utarbeidet med støtte fra Europakommisjonens generaldirektorat for utdanning og kultur: [http://ec.europa.eu/dgs/education\\_culture/index\\_en.htm](http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/index_en.htm)

## Lifelong Learning Programme

Synspunktene som kommer frem i dette dokumentet er utelukkende synspunktene til prosjektpartnerne, og Europakommisjonen kan ikke holdes ansvarlig for måten informasjonen i dette dokumentet kan bli brukt på.

Redigert av: Amanda Watkins, European Agency for Development in Special Needs Education

European Agency for Development in Special Needs Education ønsker å takke alle medlemmer i the Agency's representative styre og de nasjonale koordinatorene for deres bidrag, samt for de spesifikke bidragene fra følgende personer til utarbeidelsen av dette dokumentet:

- Medlemmene av TE4I-prosjektets rådgivningsgruppe og de utnevnte ekspertene fra landene som deltok i prosjektet Lærerutdanning for inkludering. Deres kontaktopplysninger står på slutten av dokumentet
- Politikere, lærere, studenter, elever og deres familier som deltok på de 14 studieturene som ble arrangert i 2010 og 2011. Mer informasjon om alle studieturene finnes på TE4I-prosjektets nettside: <http://www.european-agency.org/agency-projects/Teacher-Education-for-Inclusion/country-study-visits>

Det er tillatt å bruke utdrag fra dokumentet hvis det henvises klart til kilden. Det skal henvises til rapporten på følgende måte: European Agency for Development in Special Needs Education (2012) *Profil for inkluderende lærere*, Odense, Danmark: European Agency for Development in Special Needs Education.

Det separate manuskriptet som følger med dette dokumentet er utarbeidet som fritt, ikke-opphavsrettsbeskyttet materiale som kan tilpasses, endres og omarbeides etter behov så sant det henvises til den opprinnelige kilden.

ISBN (Papirutgave): 978-87-7110-331-1

ISBN (Elektronisk): 978-87-7110-352-6

© **European Agency for Development in Special Needs Education 2012**

Sekretariatet  
Østre Stationsvej 33  
DK-5000 Odense C Danmark  
Tlf: +45 64 41 00 20  
[secretariat@european-agency.org](mailto:secretariat@european-agency.org)

Brussel-kontoret  
3 Avenue Palmerston  
BE-1000 Brussel Belgia  
Tel: +32 2 280 33 59  
[brussels.office@european-agency.org](mailto:brussels.office@european-agency.org)

**[www.european-agency.org](http://www.european-agency.org)**



## INNHold

<b>FORORD</b> .....	<b>5</b>
<b>SAMMENDRAG</b> .....	<b>6</b>
<b>INNLEDNING</b> .....	<b>8</b>
<b>PROFIL FOR INKLUDERENDE LÆRERE</b> .....	<b>11</b>
<b>IMPLEMENTERINGEN AV PROFIL FOR INKLUDERENDE LÆRERE</b> .....	<b>19</b>
Generelle prinsipper .....	19
Bruk av profilen .....	19
Faktorer som støtter implementeringen av profilen .....	20
<b>KONSEPTUELT GRUNNLAG FOR PROFILEN</b> .....	<b>25</b>
En verdibasert tilnærming til inkluderende opplæring .....	25
Kompetanseområder som valgt tilnærming .....	27
Lenker til politiske prioriteringer for skole og lærerutdanning i Europa .....	28
<b>METODIKK FOR Å UTVIKLE PROFILEN</b> .....	<b>31</b>
<b>DEN FREMTIDIGE UTVIKLINGEN AV PROFILEN</b> .....	<b>35</b>
<b>LITTERATURLISTE</b> .....	<b>38</b>
<b>VEDLEGG 1 – BRUK AV KOMPETANSER I LÆRERUTDANNINGEN I LANDENE</b> .....	<b>40</b>
<b>VEDLEGG 2 – Å BEDRE LÆRERNES KVALITET: DEN EUROPEISKE UNIONS POLITISKE AGENDA</b> .....	<b>42</b>
<b>VEDLEGG 3 – DISKUSJONER OM PROFILEN: MAL FOR INNSAMLING AV INFORMASJON</b> .....	<b>45</b>
<b>BIDRAGSYTERE</b> .....	<b>46</b>





## FORORD

Prosjektet Lærerutdanning for inkludering (TE4I) har undersøkt hvordan lærere generelt forberedes på å være "inkluderende" under sin grunnutdanning. Prosjektet har gått over tre år og har hatt som mål å kartlegge hva som kreves av ferdigheter, kunnskap og forståelse, holdninger og verdier hos alle som trer inn i læreryrket, uavhengig av fag, spesialisering, hvilken aldersgruppe de skal undervise eller hva slags skole de skal arbeide på.

55 eksperter fra 25 land har deltatt: Belgia (både den flamsk- og den fransktalende delen), Danmark, Estland, Finland, Frankrike, Irland, Island, Kypros, Latvia, Litauen, Luxembourg, Malta, Nederland, Norge, Polen, Portugal, Slovenia, Spania, Storbritannia (England, Nord-Irland, Skottland og Wales), Sveits, Sverige, Tsjekkia, Tyskland, Ungarn og Østerrike. Ekspertgruppen har bestått av politikere med ansvar for lærerutdanning og inkluderende opplæring, og utdannere av både allmennlærere og spesialpedagoger.

Prosjektet er støttet av en rådgivningsgruppe som bestod av medlemmer i the Agency's representative styre og nasjonale koordinatører, ansatte i the Agency og en ekstern konsulent, Kari Nes fra Norge. Gjennom hele prosjektet var det også møter mellom en utvidet rådgivningsgruppe for prosjektet og representanter fra Europakommisjonens generaldirektorat for utdanning og kultur (DG-EAC), OECDs Centre for Educational Research and Innovation (OECD-CERI) og UNESCO International Bureau of Education (IBE) for å sikre samordning med andre europeiske og internasjonale tiltak på dette området.

TE4I-prosjektet har gitt en mengde resultater, som alle kan finnes på prosjektets nettside: <http://www.european-agency.org/agency-projects/Teacher-Education-for-Inclusion>

- Gjennomgang av internasjonal litteratur innen politikk og forskning fra perioden fra år 2000, inkludert forskningsmaterieell fra 18 europeiske land.
- Rapporter om lærerutdanning for inkludering fra deltakerlandene. Landenes rapporter er presentert i et ensartet format slik at man kan søke etter spesifikke temaer i flere land.
- En synteserapport som bygger på alle kilder til prosjektinformasjon for å presentere nøkkelfunn og -anbefalinger for lærerutdanning i Europa.
- Et "matrisedokument" som knytter dokumentasjon fra prosjektaktivitetene direkte til prosjektanbefalingene i synteserapporten.

Et annet resultat er denne *Profil for inkluderende lærere*, som er utarbeidet i løpet av prosjektet som resultat av forskning, informasjon fra de ulike landene og særlig diskusjoner mellom prosjekt eksperter og representanter fra interessegrupper for lærerutdanning under 14 studieturer til ulike land i løpet av 2010 og 2011.

I tillegg til landenes nominerte prosjekt eksperter, har over 400 andre interessenter vært involvert i prosjektaktivitetene – herunder lærerstudenter, lærere og skoleledere, medlemmer av lokaladministrasjonen, representanter for frivillige organisasjoner, politikere, elever, deres foreldre og familier. Vi vil gjerne takke for deres uvurderlige bidrag til prosjektresultatene, men særlig for bidragene til utarbeidelsen av profilen som presenteres i dette dokumentet.

### **Cor Meijer**

Direktør, European Agency for Development in Special Needs Education



---

## SAMMENDRAG

Prosjektet Lærerutdanning for inkludering (TE4I) har undersøkt hvordan lærere generelt forberedes på å være "inkluderende" i løpet av sin grunnutdanning. Prosjektet har gått over tre år og har hatt som mål å kartlegge hva som kreves av ferdigheter, kunnskap og forståelse, holdninger og verdier hos alle som trer inn i læreryrket, uavhengig av fag, spesialisering, hvilken aldersgruppe de skal undervise eller hva slags skole de skal jobbe på.

Denne profilen for inkluderende lærere er utviklet som et av hovedresultatene av prosjektet Lærerutdanning for inkludering, som ble gjennomført av European Agency for Development in Special Needs Education. Representantene fra the Agencys medlemsland etterspurte spesifikt konkret informasjon om hvilken kompetanse, holdninger, kunnskap og ferdigheter som er nødvendige for alle lærere som arbeider i inkluderende omgivelser. Dette dokumentet er en direkte tilbakemelding på denne forespørselen.

De viktigste målgruppene for profilen er lærerutdannere og beslutningstakere – ledere og politikere – som har mulighet til å påvirke politikken for lærerutdanning for inkludering og deretter initiere og iverksette endringene i praksis. Disse interessegruppene blir betraktet som en avgjørende målgruppe fordi påstanden i TE4I-prosjektet er at lærerutdanningen er et avgjørende vippepunkt for de videre systemendringene som trengs for inkluderende opplæring generelt.

Profilen gjentar ikke arbeid som allerede er gjort i landene. Den er derimot et forsøk på en realistisk tilnærming til det landenes representanter har uttrykt som en felles bekymring, og å utvikle et verktøy på europeisk nivå som er basert på informasjon og bidrag fra landene på nasjonalt nivå.

Profilen for inkluderende lærere er primært utviklet som en rettesnor for å utarbeide og gjennomføre lærerutdanningsprogrammer for alle lærere. Intensjonen er at profilen skal betraktes som noe som stimulerer til å identifisere relevant innhold, planleggingsmetoder og spesifisering av ønskede læringsresultater for lærerutdanningen, og ikke som et manus for hva lærerutdanningen skal inneholde.

De spesifikke målsettingene for dette profildokumentet er å:

- 1 - Identifisere et rammeverk av kjerneverdier og kompetanseområder som kan anvendes på alle lærerutdanningsprogram
- 2 - Sette fokus på de viktigste kjerneverdiene og kompetanseområdene som er nødvendige for å forberede alle lærere på å arbeide i inkluderende opplæring, slik at alle former for ulikhet tas i betraktning
- 3 - Sette fokus på de nøkkelfaktorene som støtter implementeringen av de foreslåtte kjerneverdiene og kompetanseområdene for inkluderende opplæring innenfor alle lærerutdanningsprogrammer
- 4 - Styrke TE4I-prosjektets argumentasjon om at inkluderende opplæring er et ansvar for alle lærere, og at å forberede alle lærere på å arbeide i inkluderende omgivelser er et ansvar for alle lærerutdannere på tvers av alle lærerutdanningsprogrammer.

Profildokumentet trekker på ulike aktiviteter og diskusjoner mellom prosjektsperter og over 400 andre interessenter innen utdanning over en periode på tre år – politikere og yrkesutøvere fra et spekter av skole- og lærerutdanningssektorer; lærerstudenter og lærere under videreutdanning; foreldre og familier; og elever – som i fellesskap har diskutert hvilken kompetanse alle lærere trenger som støtte for sitt arbeid i inkluderende omgivelser.

Tre parametere ble brukt som veiledning under utviklingen av profilen:





1 - Inkludering er i hovedsak en prinsipiell, rettighetsbasert tilnærming til utdanning understøttet av et antall sentrale verdier

2 - Det finnes praktiske og konseptuelle vanskeligheter ved å fokusere på isolerte kompetanseområder for undervisning i inkluderende opplæring, og en bred tilnærming til ideen om å bruke kompetanse var nødvendig for at profilen skulle være relevant for forskjellige land og interessenter

3 - Man kan ikke se bort fra de politiske prioriteringene og effektene av sosialpolitikken i de enkelte landene, men det finnes et politisk rammeverk på internasjonalt og EU-nivå som alle landene støtter, og som har betydning for inkluderende opplæring og lærerutdanning.

Det er identifisert fire kjerneverdier i forbindelse med undervisning og læring som danner fundamentet for arbeidet til alle lærere i inkluderende opplæring. Disse kjerneverdiene er forbundet med områder av lærerkompetanse. Kompetanseområdene består av tre elementer: holdninger, kunnskap og ferdigheter. En bestemt *holdning* eller oppfatning krever en viss *kunnskap* eller nivå av forståelse, og deretter *ferdigheter* for å implementere denne kunnskapen i en praktisk situasjon. For hvert av de identifiserte kompetanseområdene presenteres de viktigste holdningene, kunnskapen og ferdighetene som underbygger dem.

Profilen er utarbeidet rundt dette rammeverket av kjerneverdier og kompetanseområder:

**Å verdsette ulikhet hos elevene** – elevulikhet betraktes som en ressurs og et gode for opplæringen.

Kompetanseområdene innenfor denne kjerneverdien gjelder:

- Oppfatninger av inkluderende opplæring
- Lærerens syn på elevulikhet.

**Støtte til alle elever** – lærerne har høye forventninger til alle elevers prestasjoner.

Kompetanseområdene innenfor denne kjerneverdien gjelder:

- Å fremme den akademiske, praktiske, sosiale og emosjonelle læringen hos alle elever
- Effektiv undervisningstilnærminger i heterogene klasser.

**Samarbeid med andre** – samarbeid og lagarbeid er en avgjørende tilnærming for alle lærere.

Kompetanseområdene innenfor denne kjerneverdien gjelder:

- Samarbeid med foreldre og familier
- Samarbeid med en rekke andre fagpersoner i utdanningssystemet.

**Personlig faglig utvikling** – undervisning er en læringsaktivitet, og lærerne tar ansvar for egen livslang læring.

Kompetanseområdene innenfor denne kjerneverdien gjelder:

- Lærerne som reflekterende yrkesutøvere
- Lærerutdanning som et grunnlag for videre faglig læring og utvikling.

Det er enighet om en rekke generelle prinsipper for implementering av profilen, og disse støtter opp under kjerneverdiene og kompetanseområdene. I tillegg kan det identifiseres flere faktorer som støtter implementeringen av profilen. Disse faktorene dekker ikke bare mulig bruk av profilen i lærerutdanningsprogrammene, men også videre anliggender som gjelder politikk og praksis i skole og lærerutdanning.



---

## INNLEDNING

Utviklingen av denne profilen for inkluderende lærere er et av hovedresultatene av prosjektet Lærerutdanning for inkludering (TE4I) som ble gjennomført av European Agency for Development in Special Needs Education (<http://www.european-agency.org/agency-projects/Teacher-Education-for-Inclusion>) (the Agency). I dette treårige prosjektet – som involverte over 55 nasjonale eksperter fra 25 europeiske land – så man på følgende spørsmål:

- Hva slags lærere trengs for å få et inkluderende skolesamfunn i det 21. århundre?
- Hva er den essensielle lærerkompetansen for inkluderende opplæring?

Prosjektet fokuserte på utdanningen av allmennlærere og hvordan de under utdanningen forberedes på å jobbe i inkluderende omgivelser. Det viktigste spørsmålet som ble reist i prosjektet var *hvordan alle lærere i løpet av utdanningen forberedes på å være "inkluderende"*.

Representantene fra the Agencys medlemsland bad spesifikt om konkret informasjon om hva slags kompetanse, holdninger, kunnskap og ferdigheter som er nødvendige for alle lærere som arbeider i inkluderende omgivelser. Dette dokumentet er et direkte svar på denne forespørselen. Det er basert på informasjonstilfanget fra TE4I-prosjektet, herunder gjennomgang av internasjonal litteratur fra politikk og forskning, landenes rapporter (<http://www.european-agency.org/agency-projects/Teacher-Education-for-Inclusion/country-info>) og, aller viktigst, resultatene og anbefalingene i synteserapporten *Europeisk lærerutdanning for inkludering – utfordringer og muligheter* (2011).

Profilen gjentar ikke arbeid som allerede er gjort i landene. Den er derimot et forsøk på en realistisk tilnærming til det landenes representanter har uttrykt som en felles bekymring, og et forsøk på å utvikle et verktøy på europeisk nivå basert på informasjon og bidrag fra landene på nasjonalt nivå. Profilen er utarbeidet som en veiledning for utforming og implementering av lærerutdanningsprogrammer. Den er ikke et manus for hva lærerutdanningen skal inneholde, men inneholder materiale som stimulerer til å identifisere relevant innhold, planlegge metoder og spesifisere ønskede læringsresultater for de mange typene av lærerutdanning som utdanner allmennlærere.

Profildokumentet er hovedsakelig basert på ulike aktiviteter og diskusjoner mellom prosjekt eksperter og over 400 andre interessenter innenfor utdanning – fagpersoner fra et spekter av sektorer innen skole og lærerutdanning; studenter i lærerutdanning og etterutdanning; foreldre og familier; og elever – som i fellesskap har diskutert hvilken kompetanse alle lærere trenger for å støtte deres arbeid i inkluderende omgivelser. (Se metodikkdelen for mer informasjon).

Profilen for inkluderende lærere er ambisiøs. Den tar opp i seg all informasjon som ble generert under TE4I-prosjektet og presenterer et rammeverk av ideer som man har diskutert og kommet til enighet om på europeisk nivå for å fremme en ideell tilnærming innenfor lærerutdanningen. Profilen er utarbeidet som et praktisk dokument som skal støtte landenes initiativer når det gjelder lærerutdanning for inkludering. Blant ekspertene som har deltatt i the Agencys prosjekt Lærerutdanning for inkludering er det enighet om at en profil for inkluderende lærere er nyttig, og at dette bør vurderes innenfor lærerutdanningsprogrammene hvis man skal oppnå økt inkludering i Europa.

Profilen presenterer informasjon om *hvilke* essensielle verdier og kompetanseområder som bør utvikles innenfor alle lærerutdanningsprogrammer. Den gjør imidlertid ikke noe forsøk på å beskrive *hvordan* disse kompetanseområdene bør brukes i lærerutdanningsprogrammene i de ulike landene. Noen nøkkelpunkter når det gjelder implementering er



nevnt i et senere avsnitt i dokumentet, men profilen er likevel utformet som et verktøy som kan gjennomgås og utvikles slik det passer spesifikt innenfor de ulike kontekstene for det enkelte lands lærerutdanningssystem.

De spesifikke målsettingene for dette profildokumentet er å:

1 - Identifisere et rammeverk av kjerneverdier og kompetanseområder som kan anvendes på alle lærerutdanningsprogrammer. Disse kjerneverdiene og kompetanseområdene er ikke spesifikke med tanke på fag, alder, utdanningsfase eller sektor, og de er ikke relatert til noen utdanningsvei eller -metode.

2 - Kaste lys over hvilke kjerneverdier og kompetanseområder som er nødvendige for å forberede alle lærere på å jobbe i inkluderende opplæring og ta hensyn til alle former for ulikhet. Disse kjerneverdiene og kompetanseområdene skal utvikles i løpet av lærerutdanningen, men deretter brukes som et grunnlag for videre utvikling ved inngangen til yrkeslivet og senere muligheter til kontinuerlig faglig utvikling.

3 - Kaste lys over nøkkelfaktorer som støtter implementeringen av de foreslåtte kjerneverdiene og kompetanseområdene for inkluderende opplæring innenfor alle lærerutdanningsprogrammer.

4 - Styrke påstanden som fremsettes i TE4I-prosjektet om at inkluderende opplæring er et ansvar for alle lærere, og at å forberede alle lærere for arbeid i inkluderende omgivelser er et ansvar for alle lærerutdannere innenfor alle lærerutdanningsprogrammer.

En av de viktigste anbefalingene i synteserapporten var at lærerutdanning for inkludering bør være et mål for alle lærerstudenter. Profilen bygger på dette og de andre resultatene som ble presentert i synteserapporten, og knytter dem til et rammeverk av verdier og kompetanseområder som er nødvendige for alle lærere hvis de skal fungere effektivt i inkluderende klasserom.

De viktigste målgruppene for dette dokumentet er lærerutdannere og beslutningstakere – ledere og politikere – som er i en slik posisjon at de kan påvirke politikken for lærerutdanning for inkludering og initiere og iverksette endringene i praksis. Disse interessegruppene blir betraktet som en avgjørende målgruppe fordi påstanden i TE4I-prosjektet er at lærerutdanning er et avgjørende vippepunkt for de videre systemendringene som trengs for inkluderende opplæring generelt.

Ifølge OECD (2005) er det å bedre kvaliteten på lærerne det politiske initiativet som mest sannsynlig vil gi bedre skoleprestasjoner. Synteserapporten for TE4I-prosjektet (2011) mener at dette argumentet kan utvikles videre – å forberede lærerne på å respondere på de ulike behovene de vil møte i dagens klasserom er potensielt det politiske initiativet som mest sannsynlig vil påvirke utviklingen av mer inkluderende samfunn.

Dette dokumentet presenterer et utgangspunkt som interessenter i lærerutdanningen kan bruke i ulike sammenhenger i sine egne land. På grunn av denne intensjonen, blir ikke profilen og den understøttende informasjonen i dette dokumentet presentert i det vanlige forsknings- eller rapportformatet. Den fastsatte profilen presenteres i neste kapittel, fulgt av deler som redegjør for: diskusjoner om faktorer som støtter implementeringen av profilen; det konseptuelle rammeverket for profilen med lenker til dagens politiske prioriteringer i Europa; en del som beskriver metodikken som har vært brukt til å utvikle profilen, og til slutt noen avsluttende bemerkninger.

Det er ikke tenkt at profilen skal være et endelig resultat av TE4I-prosjektet, men at den skal være et dokument som stimulerer til diskusjon og et middel til å fremme utviklingen av lærerutdanning for inkludering i landene.

Som ytterligere støtte til diskusjoner og utviklingsarbeid i landene:



1. Teksten fra side 12 til 19 i dette materialet er ikke-opphavsrettsbeskyttet materiale, og tanken er at politikere og yrkesutøvere kan utvikle og modifisere den etter behov slik at den kan dekke en rekke mulige formål. I omslaget på dokumentet finnes det et separat "uttakbart" eksemplar av profilen som kan kopieres og modifiseres slik man ønsker så lenge man henviser til den opprinnelige kilden.

2. På the Agencys nettside kan man laste ned denne rapporten i sin helhet på alle medlemslands språk, i tillegg til redigerbare elektroniske versjoner av profilt teksten: <http://www.european-agency.org/agency-projects/teacher-education-for-inclusion/profile>



## PROFIL FOR INKLUDERENDE LÆRERE

I forbindelse med undervisning og læring er det identifisert fire kjerneverdier som danner grunnlag for arbeidet til alle lærere i inkluderende opplæring. De fire kjerneverdiene er:

1. Å verdsette ulikhet hos elevene – forskjeller hos elevene regnes som en ressurs og en fordel i opplæringen
2. Å støtte alle elever – lærerne har høye forventninger til alle elevers prestasjoner
3. Å samarbeide med andre – samarbeid og lagarbeid er en nødvendig tilnærming for alle lærere
4. Å fortsette den faglige utviklingen for hver enkelt – undervisning er en læringsaktivitet og lærerne tar ansvar for sin egen livslange læring.

I de kommende kapitlene presenteres disse kjerneverdiene sammen med de tilhørende kompetanseområdene for lærerne.

Kompetanseområdene består av tre elementer: holdninger, kunnskap og ferdigheter. En bestemt *holdning* eller oppfatning krever en viss *kunnskap* eller forståelse og deretter *ferdigheter* for å omsette denne kunnskapen i en praktisk situasjon. For hvert av de identifiserte kompetanseområdene presenteres de nødvendige holdningene, kunnskapen og ferdighetene.

Det er viktig å merke seg at kompetanseområdene presenteres som en liste for å sikre at det tas hensyn til alle de viktige faktorene. Faktorene står imidlertid ikke i hierarkisk rekkefølge og må ikke betraktes isolert, ettersom de alle er nært forbundne og i høy grad er avhengige av hverandre.

Kompetanseområdene som blir presentert her er de som er identifisert som mest kritiske i diskusjonene i TE41-prosjektet, og listen er ikke uttømmende. De skal betraktes som grunnlag for spesialisierende faglig utvikling og som utgangspunkt for diskusjoner på ulike nivåer når det gjelder de kontekst-spesifikke kompetanseområdene som er nødvendige for alle lærere som jobber i de ulike landene.

**1. Å verdsette ulikhet hos elevene** – forskjeller hos elevene regnes som en ressurs og en fordel i opplæringen.

Kompetanseområdene innenfor denne kjerneverdien gjelder:

- Oppfatninger av inkluderende opplæring
- Lærerens syn på ulikheter hos elevene.

### 1.1 Oppfatninger av inkluderende opplæring

*Holdningene og oppfatningene som underbygger dette kompetanseområdet omfatter ...*

... opplæring er basert på en tanke om likhet, menneskerettigheter og demokrati for alle elever

... inkluderende opplæring handler om samfunnsreform og er ikke forhandlingsbar

... inkluderende opplæring og kvalitet i opplæringen kan ikke betraktes atskilt

... tilgang til allmennutdanning alene er ikke nok; deltakelse betyr at alle elever deltar i læringsaktiviteter som er meningsfulle for dem.

*Den essensielle kunnskapen og forståelsen som underbygger dette kompetanseområdet omfatter ...*



... de teoretiske og praktiske konseptene og prinsippene som understøtter inkluderende opplæring i globale og lokale sammenhenger

... det utvidete systemet av kulturer og strategier ved utdanningsinstitusjoner på alle nivåer som har innvirkning på inkluderende opplæring. Lærerne må erkjenne og forstå de mulige styrkene og svakhetene i utdanningssystemet de jobber i

... inkluderende opplæring er en tilnæringsmåte for alle elever, ikke bare de som oppfattes som å ha andre behov og som kan stå i fare for å bli utelukket fra muligheter til utdanning

... språket for inkludering og mangfold og implikasjonene ved å bruke forskjellig terminologi til å beskrive, stemple og kategorisere elevene

... inkluderende opplæring som tilstedeværelse (tilgang til utdanning), deltakelse (kvaliteten på læringsopplevelsen) og prestasjon (læringsprosesser og resultater) for alle elever.

*De avgjørende ferdighetene og evnene som skal utvikles på dette kompetanseområdet omfatter ...*

... en kritisk gjennomgang av egne oppfatninger og holdninger og den virkningen disse har på hvordan man handler

... at man hele tiden opptrer etisk og at man respekterer konfidensialitet

... evnen til å se på opplæringens historie for å forstå dagens situasjoner og sammenhenger

... strategier som forbereder lærerne på å utfordre ikke-inkluderende holdninger og å arbeide i segregerte situasjoner

... å være empatisk overfor elevenes ulike behov

... at man fremstår med respekt i sosiale relasjoner og bruker et egnet språk overfor alle elever og interessenter innen utdanningssektoren.

## **1.2 Lærerens syn på ulikheter hos elevene**

*Holdningene og oppfatningene som underbygger dette kompetanseområdet omfatter ...*

... det er "normalt å være forskjellig"

... elevmangfold skal respekteres, verdsettes og forstås som en ressurs som bedrer læringsmulighetene og tilfører en verdi til skoler, lokalmiljø og samfunn

... alle elevers stemmer skal høres og verdsettes

... læreren har en avgjørende påvirkning på elevenes selvfølelse og dermed også deres læringspotensial

... kategorisering og stempling av elever kan ha negativ innflytelse på læringsmulighetene.

*Den essensielle kunnskapen og forståelsen som underbygger dette kompetanseområdet omfatter ...*

... essensiell informasjon om elevmangfold (med bakgrunn i behov for støtte, kultur, språk, sosioøkonomisk bakgrunn, osv.)

... at elevene kan brukes som en ressurs for å legge til rette for læring om mangfold for dem selv og deres medelever

... at elever lærer på ulik måte, og dette kan brukes til å støtte deres egen og medelevenes læring





... at skolen er et samfunn og et sosialt miljø som påvirker elevenes selvfølelse og læringspotensial

... at populasjonen i skolen og klasserommet endrer seg hele tiden; mangfold kan ikke betraktes som et statisk konsept.

*De avgjørende ferdighetene og evnene som skal utvikles på dette kompetanseområdet omfatter ...*

... å lære hvordan man kan lære av ulikhet

... å identifisere de mest egnede måtene å respondere på mangfold i alle situasjoner på

... å ta opp mangfold ved implementering av fagplanene

... å bruke mangfold i tilnærmingen til læring og ulike læringsmetoder som en ressurs i undervisningen

... å bidra til å bygge opp skolene som læringssamfunn som respekterer, oppmuntrer og begeistres over alle elevers prestasjoner.

**2. Støtte alle elever** – lærerne har høye forventninger til alle elevers prestasjoner.

Kompetanseområdene innenfor denne kjerneverdien gjelder:

- Å fremme den akademiske, praktiske, sosiale og emosjonelle læringen hos alle elever

- Effektive undervisningstilnæringer i heterogene klasser.

### **2.1 Å fremme den akademiske, sosiale og emosjonelle læringen hos alle elever**

*Holdningene og oppfatningene som underbygger dette kompetanseområdet omfatter ...*

... at læring primært er en sosial aktivitet

... at akademisk, praktisk, sosial og emosjonell læring er like viktig for alle elever

... at lærernes forventninger er en nøkkelfaktor for elevers suksess, og høye forventninger til alle elever er derfor helt avgjørende

... at alle elever skal ha aktiv medbestemmelse i egen læring og alle vurderingsprosesser de er involvert i

... at foreldre og familier er en avgjørende ressurs for en elevs læring

... at å utvikle uavhengighet og selvbestemmelse hos alle elever er essensielt

... at læringskapasiteten og potensialet til hver enkelt elev må oppdages og stimuleres.

*Den essensielle kunnskapen som underbygger dette kompetanseområdet omfatter ...*

... å forstå verdien av samarbeid med foreldre og familier

... typiske og atypiske utviklingsmønstre og -retninger for barn, særlig i forbindelse med utvikling av sosiale ferdigheter og kommunikasjonsevne

... ulike læringsmodeller og læringstilnæringer som elevene kan bruke.

*De avgjørende ferdighetene som skal utvikles innenfor dette kompetanseområdet omfatter ...*

... å være en effektiv verbal og ikke-verbal kommunikator som kan respondere på de ulike kommunikasjonsbehovene hos elever, foreldre og andre fagpersoner

... å støtte utviklingen av elevenes kommunikasjonsferdigheter og -muligheter

... å vurdere og deretter utvikle "ferdigheter for å lære å lære" hos elevene



... å utvikle uavhengige og selvstendige elever

... å tilrettelegge for samarbeidende læringstilnærminger

... å implementere tilnærminger for positiv atferdshåndtering som støtter elevens sosiale utvikling og interaksjoner

... å tilrettelegge for læringssituasjoner der elevene kan "ta sjanser" og til og med feile i trygge omgivelser

... å bruke fremgangsmåter for vurdering som tar høyde for både sosial, emosjonell og akademisk læring.

## **2.2 Effektive læringstilnærminger i heterogene klasser**

*Holdningene og oppfatningene som underbygger dette kompetanseområdet omfatter ...*

... effektive lærere er lærere for alle elever

... lærerne tar ansvar for å tilrettelegge for læring for alle elevene i en klasse

... elevenes evner er ikke konstante; alle elever har kapasitet til å lære og utvikle seg

... læring er en prosess og målet for alle elever er å utvikle ferdigheter for å "lære å lære", ikke bare innholds-/fagkunnskap

... læringsprosessen er i utgangspunktet den samme for alle elever – det finnes svært få "spesialteknikker"

... i noen tilfeller krever særlige lærevansker at man følger opp med å tilpasse pensum og undervisningstilnærminger.

*Den essensielle kunnskapen og forståelsen som underbygger dette kompetanseområdet omfatter ...*

... teoretisk kunnskap om hvordan elevene lærer og hvilke undervisningsmodeller som støtter læringsprosessen

... tilnærminger for positiv atferd og klasseledelse

... å styre det fysiske og sosiale miljøet i klassen slik at det støtter læringen

... metoder for å identifisere og deretter håndtere ulike hindringer for læring og de implikasjonene disse har for undervisningstilnærminger

... å utvikle grunnleggende ferdigheter – særlig nøkkelkompetanse – sammen med tilhørende undervisnings- og vurderingstilnærminger

... metoder for vurdering for læring som fokuserer på å identifisere elevenes sterke sider

... å differensiere innholdet i læreplaner, læringsprosess og læringsmateriell for å inkludere elevene og imøtekomme ulike behov

... persontilpassede læringstilnærminger for alle elever som støtter elevene i å bli selvstendige i egen læring

... å utvikle, iverksette og effektivt gjennomgå individuelle læreplaner eller tilsvarende spesialtilpassede læringsprogrammer der dette er aktuelt.

*De avgjørende ferdighetene og evnene som skal utvikles på dette kompetanseområdet omfatter ...*

... å anvende ferdigheter i klasseledelse som rommer systematiske tilnærminger til positiv klasseledelse

... å jobbe både med enkeltelever og heterogene grupper





- ... å bruke læreplanen som et inkluderingsverktøy som støtter tilgangen til læring
- ... å ta opp mangfoldsspørsmål ved utarbeidelsen av fagplaner
- ... å differensiere metoder, innhold og resultater for læring
- ... å samarbeide med elevene og deres familier for å spesialtilpasse læring og målsettinger
- ... å legge til rette for samarbeidende læring der elevene kan hjelpe hverandre på forskjellige måter – også med elevveiledning – innenfor fleksible elevgrupper
- ... å bruke et spekter av undervisningsmetoder og -tilnærminger på en systematisk måte
- ... å bruke IKT og adaptiv teknologi for å støtte fleksible tilnærminger til læring
- ... å bruke tilnærminger til læring som er evidensbaserte for å oppnå læringsmål, alternative veier for læring, fleksibel instruksjon og bruk av klare tilbakemeldinger til elevene
- ... å bruke formativ og summativ vurdering som støtter læringen og som ikke stempler eller fører til negative konsekvenser for elevene
- ... å engasjere seg i samarbeidende problemløsning sammen med elevene
- ... å trekke på et spekter av verbale- og ikke-verbale kommunikasjonsferdigheter for å legge til rette for læring.

**3. Samarbeid med andre** – samarbeid og lagarbeid er essensielle tilnærminger for alle lærere.

Kompetanseområdene innenfor denne kjerneverdien gjelder:

- Samarbeid med foreldre og familier
- Samarbeid med en rekke andre fagpersoner i utdanningssystemet.

### **3.1 Samarbeid med foreldre og familier**

*Holdningene og oppfatningene som underbygger dette kompetanseområdet omfatter ...*

- ... at man er bevisst på tilleggsverdien som ligger i å samarbeide med foreldre og familier
- ... at man respekterer den kulturelle og sosiale bakgrunnen til foreldre og familier
- ... at man ser effektiv kommunikasjon og samarbeid med foreldre og familier som en lærers ansvar.

*Den essensielle kunnskapen og forståelsen som underbygger dette kompetanseområdet omfatter ...*

- ... inkluderende opplæring som er basert på en samarbeidstilnærming
- ... betydningen av positive mellommenneskelige ferdigheter
- ... hvilken innflytelse mellommenneskelige forhold har på oppnåelsen av læringsmålene.

*De avgjørende ferdighetene og evnene som skal utvikles på dette kompetanseområdet omfatter ...*

- ... å engasjere foreldre og familier effektivt i å støtte barnets læring
- ... å kommunisere effektivt med foreldre og familiemedlemmer med ulik kulturell, etnisk, språklig og sosial bakgrunn.



### 3.2 Samarbeid med en rekke andre fagpersoner i utdanningssystemet

*Holdningene og oppfatningene som underbygger dette kompetanseområdet omfatter ...*

... inkluderende opplæring krever at alle lærere jobber i team

... samarbeid, partnerskap og lagarbeid er avgjørende tilnærminger for alle lærere og bør ønskes velkommen

... samarbeid i team støtter faglig læring med og av andre fagpersoner.

*Den essensielle kunnskapen og forståelsen som underbygger dette kompetanseområdet omfatter ...*

... verdien og fordelene ved samarbeid med andre lærere og fagpersoner i utdanningssystemet

... tilgjengelige støttesystemer og strukturer for ytterligere hjelp, innspill og råd

... arbeidsmodeller der lærere i inkluderende klasserom samarbeider med andre eksperter og fagpersoner i flere ulike disipliner

... samarbeidende undervisningstilnærminger der lærerne har en lagtilnærming som involverer elevene selv, foreldre, medelever, andre lærere og støttepersonale, samt fagpersoner fra andre disipliner der dette er aktuelt

... språket/terminologien og de grunnleggende arbeidskonseptene og perspektivene til andre fagpersoner som er involvert i opplæringen

... maktforholdene mellom ulike interessegrupper, som må erkjennes og håndteres på en effektiv måte.

*De avgjørende ferdighetene og evnene som skal utvikles på dette kompetanseområdet omfatter ...*

... å gjøre bruk av ferdigheter i klasseledelse og styring som legger til rette for effektivt arbeid med flere instanser

... samarbeidsbasert undervisning og arbeid i fleksible lærerteam

... å arbeide som del av et skolesamfunn og benytte seg av støtte fra interne og eksterne skoleressurser

... å bygge et klassesamfunn som er del av et større skolesamfunn

... å bidra til evaluerings-, gjennomgangs- og utviklingsprosesser for hele skolen

... å samarbeide med andre fagpersoner om å løse problemer

... å bidra til utvidete partnerskap med andre skoler, samfunnsorganisasjoner og andre utdanningsorganisasjoner

... å gjøre bruk av flere verbale og ikke-verbale kommunikasjonsferdigheter for å legge til rette for samarbeid med andre fagpersoner.

**4. Personlig faglig utvikling** – undervisning er en læringsaktivitet og lærerne tar ansvar for sin livslange læring.

Kompetanseområdene innenfor denne kjerneverdien gjelder:

- Lærere som reflekterende yrkesutøvere

- Lærerutdanningen som et fundament for videre faglig læring og utvikling.



#### **4.1 Lærere som reflekterende yrkesutøvere**

*Holdningene og oppfatningene som underbygger dette kompetanseområdet omfatter ...*

... at undervisning er en problemløsende aktivitet som krever kontinuerlig og systematisk planlegging, evaluering, refleksjon og deretter tilpasset handling

... at en reflekterende praksis legger til rette for at lærerne kan samarbeide effektivt med foreldre og i team med andre lærere og fagpersoner som jobber i og utenfor skolen

... betydningen av evidensbasert praksis som rettesnor for en lærers arbeid

... å verdsette betydningen av å utvikle en personlig pedagogikk som rettesnor for en lærers arbeid.

*Den essensielle kunnskapen og forståelsen som underbygger dette kompetanseområdet omfatter ...*

... personlige metakognitive ferdigheter for å lære å lære

... hva som utgjør en reflekterende yrkesutøver og hvordan personlig refleksjon omkring og i praksis kan utvikles

... metoder og strategier for å evaluere eget arbeid og egne prestasjoner

... aksjonsforskningsmetoder og relevansen for lærernes arbeid

... utvikling av personlige strategier for problemløsning.

*De avgjørende ferdighetene og evnene som skal utvikles på dette kompetanseområdet omfatter ...*

... å evaluere egne prestasjoner på en systematisk måte

... å involvere andre i refleksjon omkring undervisning og læring på en effektiv måte

... å bidra til å utvikle skolen som læringsmiljø.

#### **4.2 Lærerutdanningen som grunnlag for videre faglig læring og utvikling**

*Holdningene og oppfatningene som underbygger dette kompetanseområdet omfatter ...*

... at lærere har et ansvar for sin egen kontinuerlige faglige utvikling

... at lærerutdanning er første trinn i læreres livslange faglige læring

... at undervisning er en læringsaktivitet; å være åpen for å lære nye ferdigheter og aktivt be om informasjon og råd er en god ting, ikke en svakhet

... at en lærer ikke kan være ekspert på alle spørsmål som gjelder inkluderende opplæring. Basiskunnskap for dem som starter i inkluderende opplæring er viktig, men kontinuerlig læring er helt nødvendig

... at endring og utvikling skjer kontinuerlig innen inkluderende opplæring, og lærerne trenger ferdigheter til å håndtere og respondere på endrede behov og krav gjennom hele karrieren.

*Den essensielle kunnskapen og forståelsen som underbygger dette kompetanseområdet omfatter ...*

... opplæringsloven og det regelverket de arbeider innenfor, og deres ansvar og plikter overfor elever, deres familier, kolleger og undervisningsprofesjonen innenfor dette regelverket

... alternativer, muligheter og veier for videreutdanning av lærere for å utvikle kunnskap og ferdigheter som styrker deres inkluderende praksis.



---

*De avgjørende ferdighetene og evnene som skal utvikles på dette kompetanseområdet omfatter ...*

... fleksibilitet med tanke på læringsstrategier som fremmer innovasjon og personlig læring

... at man bruker tidsstyringsstrategier som gir rom for at man kan benytte muligheter til videreutdanning

... at man er åpen for og proaktiv når det gjelder å bruke kolleger og andre fagpersoner som kilde til læring og inspirasjon

... at man bidrar til lærings- og utviklingsprosesser for hele skolesamfunnet.



---

## IMPLEMENTERINGEN AV PROFIL FOR INKLUDERENDE LÆRERE

### Generelle prinsipper

Følgende formuleringer trekker opp de omforente generelle prinsippene som underbygger kjerneverdiene og kompetanseområdene som er foreslått i Profil for inkluderende lærere.

1 - Verdier og kompetanseområdene for å arbeide i inkluderende opplæring er nødvendige for alle lærere, akkurat som inkluderende opplæring er et ansvar for alle lærere.

2 - Verdier og kompetanseområdene for inkluderende opplæring gir lærerne det grunnlaget de trenger for å jobbe med elever med et bredt spekter av behov i et ordinært klasserom. Dette er en viktig distinksjon som flytter fokuset ved inkludering bort fra behovene til spesielle elevgrupper (f.eks. de som har behov for tilpasset opplæring / spesialundervisning). Verdier og kompetanseområdene styrker det viktige budskapet om at inkluderende opplæring er en tilnærming for alle elever, ikke bare for spesielle grupper med særlige behov.

3 - Verdier og kompetanseområdene som identifiseres for lærerutdanningen i dette dokumentet danner grunnlag for viktige holdninger, kunnskaper og ferdigheter som man må gå ut fra når man begynner å jobbe som lærer og under etter- og videreutdanning. Kompetanseområdene er en integrert del av en sammenhengende kjede av videreutdanningsmuligheter som tilbys gjennom klare progresjonsveier, herunder spesialkurs i tilpasset opplæring / spesialundervisning. Disse kompetanseområdene bør utvikles hele veien gjennom alle læreres yrkeskarriere.

4 - Verdier og kompetanseområdene som alle lærere skal arbeide ut fra i inkluderende miljøer står ikke i motsetning til spesialutdanning og -opplæring for lærere i tilpasset opplæring / spesialundervisning, som kan støtte allmennlærerne i deres arbeid. Disse verdiene og kompetanseområdene danner grunnlaget for alle læreres arbeid – generalister og spesialister.

5 - Verdier og kompetanseområdene som blir beskrevet i denne profilen er med vilje gjort brede for å støtte utviklingen av lærere som livslange lærere og reflekterende yrkesutøvere gjennom eksperimentell læring og aksjonsbasert forskning.

6 - Verdier og kompetanseområdene kan støtte den faglige utviklingen til lærerstudentene og kan være en veiledning for dem som arbeider med å utdanne lærere.

7 - Verdier og kompetanseområdene for inkluderende opplæring skal betraktes som ett utgangspunkt for utforming/planlegging av innholdet i lærerutdanningen. Prinsippet om inkluderende opplæring som en systemisk tilnærming skal gjelde både lærerutdanningen og de skolebaserte læreplanene.

8 - Integreringen av verdier og kompetanseområdene for inkluderende opplæring innenfor lærerutdanningen må diskuteres med mange interessenter i ulike nasjonale situasjoner og kontekster. Gjennom en slik dialog kan kompetanseområdene potensielt være en mekanisme for å redusere skillet som er observert mellom lærere og andre interessenter i utdanningssystemet.

### Bruk av profilen

Under arbeidet med TE4I-prosjektet har det vært klar enighet om at målsettingen for lærerutdanningen skal være:

- Å utvikle nyutdannede læreres evne til å være mer inkluderende i sin praksis



- Å utvikle nye lærere som både er effektive i undervisningen og eksperter på sitt fag.

Profilen for inkluderende lærere er utarbeidet for å støtte dette målet for alle lærerutdanningsprogrammer. Alle kjerneverdiene og kompetanseområdene er tverrgående – de har ikke fokus på noen spesiell sektor eller noe spesielt fag. På samme måte er ikke kjerneverdiene og kompetanseområdene tilpasset én programmetode fremfor en annen.

Profilen for inkluderende lærere er primært utarbeidet som en veiledning for utforming og implementering av utdanningsprogrammer for alle lærere. Den er ikke et manus for hva lærerutdanningen skal inneholde, men skal heller betraktes som materiale som stimulerer til å identifisere relevant innhold, planleggingsmetoder og spesifisering av ønskede læringsresultater for utdanningen.

Ekspertene som har deltatt i TE4I-prosjektet har diskutert og blitt enige om denne tiltenkte bruken. Diskusjoner mellom de ulike interessentene som har vært involvert i prosjektet tyder imidlertid på at profilen også potensielt kan brukes i andre scenarier. Under diskusjonene i prosjektet kom det opp følgende forslag til annen bruk av profilen:

- For lærerstudenter kan profilen være et verktøy for selvrefleksjon. Særlig kan profilen tjene som utgangspunkt for å bearbeide personlige erfaringer med ekskludering i skolen, ved at den fremhever viktige holdninger, kunnskapsområder og ferdigheter som lærerstudenter trenger en kritisk refleksjon omkring for å utfordre stereotype holdninger som de kanskje sitter med

- For lærerutdannere kan profilen være et diskusjonsverktøy til bruk i ned- og oppbyggingen av tankesett om elevene, samt inkluderende opplæring som en tilnærming for alle elever. Profilen kan også fungere som en veiledning for lærerutdannernes eget arbeid med studenter med mange ulike behov

- For praktiserende lærere kan profilen brukes som en veiledning for å identifisere personlige prioriteringer for kontinuerlig faglig videreutvikling

- For skoleledere kan profilen betraktes som en veiledning ved innføring for nye lærere, og for faglig utvikling på lang sikt sett i sammenheng med skolens samlede utviklingsprosesser

- For dem som ansetter kan profilen gi veiledning for rekruttering, gjennom å identifisere hvilke personer som har de rette forutsetningene for å arbeide i skolen. Profilen kan også potensielt belyse prioriteringer for innledende og langsiktig faglig utvikling av andre fagpersoner som jobber i skolen (for eksempel pedagogiske psykologer og rådgivere).

Dette siste forslaget gjenspeiler et poeng som ble reist flere ganger av mange interessenter i prosjektarbeidet – kjerneverdiene som er foreslått spesifikt i profilen er ikke bare helt nødvendige for alle lærere, de er også essensielle for arbeidet til skoleledere, lærerutdannere, andre fagpersoner i utdanningssystemet og beslutningstakere.

### **Faktorer som støtter implementeringen av profilen**

I løpet av de tre årene prosjektet varte, ble det identifisert og drøftet mange hindringer for implementeringen av lærerutdanning for inkludering. På bakgrunn av arbeid som allerede pågår i landene er det imidlertid tydelig at det finnes nye tilnærminger som gir løsninger på potensielle hindringer. Som et resultat av vurderingen av denne nyskapende praksisen, og også ut fra de spesifikke diskusjonene med interessentene for profilen for inkluderende lærere, er det identifisert et antall nøkkelfaktorer som støtter implementeringen. Disse faktorene dekker ikke bare den mulige bruken av profilen innenfor



lærerutdanningsprogrammer, men også videre spørsmål når det gjelder politikk og praksis i skoler og lærerutdanning.

I de neste avsnittene settes disse nøkkelfaktorene direkte i sammenheng med rammeverket for åtte anbefalingsområder for lærerutdanning som ble presentert i synteserapporten for TE4I-prosjektet (nærmere opplysninger finnes på <http://www.european-agency.org/publications/ereports/te4i-challenges-and-opportunities/te4i-challenges-and-opportunities>).

Prosjektanbefalingene viser tydelig hva som er prioriterte områder for fremtidig utvikling av lærerutdanningen i Europa. Faktorene som interessentene i prosjektet har identifisert som avgjørende for å støtte implementeringen av profilen, kan også betraktes som faktorer som et stykke på vei tar opp nøkkelanbefalingene i synteserapporten.

## *1. Faktorer forbundet med utdanning av lærere*


### *1.1 Rekruttering av kandidater til lærerutdanningen*

- Å verdsette mangfold hos lærerstudentene bør være en kjerneverdi i politikken og arbeidet til lærerutdanningsinstitusjonene
- Den tilsynelatende homogeniteten i bakgrunnen til lærerstudentene bør vurderes. Opptakskravene og rekrutteringsstrategiene til lærerutdanningen må gjennomgås nøye dersom spørsmålet om mangfold blant studentene skal tas opp. Det bør utvikles fleksible veier inn i undervisning, med sikte på å tiltrekke lærerkandidater med ulik bakgrunn og med et spekter av kulturelle og sosiale erfaringer. Særlig bør man vurdere veier inn i undervisning som støtter rekruttering av studenter med funksjonshemninger (som beskrevet i UNCRPD 2006).

### *1.2 Lærerutdanningsprogrammer*

- Et nøkkelmål for lærerutdanningen bør være å hjelpe lærerstudenter til å utvikle sin personlige pedagogiske teori basert på kritisk tenkning og analytiske ferdigheter som er sammenfallende med den kunnskapen, de ferdighetene og verdiene som gjenspeiles i kompetansene. De bør også utvikle en verdsetting av lærerens utvidete rolle i forhold til skolen som læringssamfunn.
- De kulturelle normene og verdiene som lærerstudenter tilfører lærerutdanningen skal betraktes som det nødvendige utgangspunktet for å tilegne seg kunnskap og ferdigheter. Lærerutdanningen skal bygge på studentens tidligere erfaring med inkludering, og, der det er behov for det, bryte sirkelen av personlige erfaringer med segregert opplæring. Det er behov for aktiviteter som utfordrer alle former for stereotypier og som utvikler sensitivitet basert på en dyp forståelse av saker som dreier seg om mangfold og evnen til å bruke denne forståelsen i praksis.
- Lærerstudenter trenger førstehåndserfaring i å arbeide med elever med ulike behov og lærere som har kunnskap om arbeid i inkluderende miljøer. Lærerstudenter trenger å se teori omsatt i praksis under skolebasert videreutdanning og ha mulighet til praksisplasser i inkluderende miljøer.
- Skiftet bort fra å betrakte læreplanen som fagbasert og over mot tverrfaglighet i undervisning og læringstilnærminger må gjenspeiles i lærerutdanningen. Læreplanen for lærerutdanningen bør være basert på en modell der inkluderende praksis gjennomsyrrer alle innholdsområder og fag. En slik læreplan må:
  - Være balansert med spesielle innspill som gjelder de særskilte læringsbehovene for enkeltpersoner og grupper som står i fare for å bli utelukket fra ordinær undervisning



- 
- Utfordre lærerstudentene ved å la dem erfare både hindringer for læring og muligheter til å lykkes gjennom problemløsnings situasjoner fra virkeligheten.

- Man må ta sikte på "verdier i praksis" i lærerutdanningen ved at kjerneverdiene og kompetanseområdene demonstreres av lærerstudenter i ulike sider av studier og undervisningspraksis. Vurdering av kjerneverdiene og kompetanseområdene krever en vurdering for læring-tilnærming. Særlig holdningene, kunnskapen og ferdighetene i kompetanseområdene bør vises på ulike måter og ved hjelp av ulike vurderingsmetoder, slik som egenvurdering, felles vurdering med studenten, medstudenter, mentorer og veiledere, i tillegg til evidens-porteføljer.

### *1.3 Arbeidet til lærerutdannere*

- Kjerneverdiene og kompetanseområdene som er beskrevet i Profil for inkluderende lærere gjelder for arbeidet til alle som utdanner lærere. Lærerutdannere må demonstrere kjerneverdiene og kompetanseområdene i sitt arbeid med studentene. Særlig må de vise hvordan man kan verdsette mangfold og effektivt støtte studentenes læring ved å ta i bruk en rekke tilnærminger til undervisning og vurdering. De må også inngå samarbeid med skolebasert arbeidskraft i tillegg til lærerutdannere fra andre disipliner og/eller fag.

- Lærerutdannerne må se på seg selv som under livslang læring. De må være aktive og støttes i å benytte seg av kontinuerlige muligheter til videreutdanning i karrieren for å bli enda bedre i arbeidet som inkluderende lærerutdannere.

- For effektivt å støtte studentene i å være inkluderende, må alle lærerutdannere også ta utgangspunkt i kunnskapen, ferdighetene og verdiene som gjenspeiles i kompetansene, særlig i tilfeller der de ikke har direkte erfaring fra arbeid med elever med ulike behov. Ideelt sett bør den faglige utviklingen til lærerutdannere omfatte aktiviteter som øker bevisstheten omkring mangfoldsspørsmål. Direkte innspill og erfaring med arbeid i inkluderende opplæring kan også være nødvendig hvis alle lærerutdannere skal demonstrere kjerneverdiene og kompetanseområdene som er beskrevet i profilen på en effektiv måte, og være i stand til effektivt å kommunisere til studentene "hva, hvordan og hvorfor" når det er snakk om undervisning av elever med ulike behov.

### *1.4 Samarbeid mellom skoler og lærerutdanningsinstitusjoner*

- For at lærerstudentene skal få tilgang til det nødvendige omfanget av praktisk erfaring i skolen, må strukturene og ressursene i lærerutdanningsinstitusjonene legges til rette for samarbeid mellom lærerutdannere og fagpersoner fra mange forskjellige skoler, pluss det utvidete samfunnet.

- Man må også ta i betraktning de ulike rollene til høyere utdanningsinstitusjoner og skolebaserte mentorer/lærere som demonstrerer inkluderende praksis for praksisstudenter i utplassering. For å gi lærerstudentene den nødvendige støtten i ulike omgivelser og hjelpe dem til å bidra til mange ulike aktiviteter i skolemiljøet (ikke bare klasseroms-undervisning), bør den skolebaserte staben bruke tilnærmingen som presenteres i Profil for inkluderende lærere. Dette krever at de selv har muligheter for faglig utvikling.

## *2. Faktorer som gjelder politikken for lærere og inkluderende opplæring*

### *2.1 En systemisk tilnærming*

- Lærerne spiller en helt avgjørende rolle når det gjelder å få inkluderende opplæring til å skje i klasserommet. Den inkluderende læreren er imidlertid ikke det eneste som må til for å utvikle inkluderende skoler, og deres rolle er en del av en videre systemisk tilnærming. En slik tilnærming fokuserer på å sikre elevenes rettigheter, og å få på plass de støttestrukturene og ressursene som legger til rette for implementeringen av disse rettighetene på alle utdanningsnivåer.





- Regionale og nasjonale politikere spiller en avgjørende rolle når det gjelder å trekke opp en visjon for inkluderende opplæring som så overføres til koordinerte politiske rammeverk for skoler og lærerutdanning. All politikk for lærerutdanning og skole bør være basert på evidensbasert forskning. Politikken bør samordnes og ha kryssreferanser slik at den er gjensidig støttende og har samme mål.

- Rettesnoren for den institusjonelle politikken for lærerutdanningen bør være en klar visjon om at høyere utdanningsinstitusjoner skal være inkluderende læringsorganisasjoner. Den øverste ledelsen spiller en avgjørende rolle når det gjelder å formulere, kommunisere og deretter implementere en slik visjon. Institusjonenes politikk må fremme en underliggende tilnærming til inkluderende opplæring i alle programmer. Inkluderende opplæring må gå på tvers av fag og sektorer, og som følge av dette må politikken for lærerutdanningen ta hensyn til effekten på andre relaterte spørsmål, slik som rekruttering og faglig utvikling for lærerutdannerne.

- Det må tas hensyn til homogenitet i staben hos lærerutdannerne i samme grad som homogenitet i studentmassen. Lærerstudentene trenger rollemodeller – lærerutdannere og beslutningstakere – som gjenspeiler mangfoldet i samfunnet. Rekrutteringsstrategiene i høyere utdanningsinstitusjoner bør ta opp i seg behovet for å gjenspeile mangfoldet i lokalsamfunnet.

- Lærerutdannere trenger muligheter til faglig utvikling – både ved tiltredelse, veiledning og videreutdanning – som støtter deres arbeid som inkluderende lærerutdannere som demonstrerer de kjerneverdiene og kompetanseområdene som er beskrevet i profilen.

## *2.2 Tydeliggjøring av språk og terminologi*

- Å dele definisjonene og forståelsen av nøkkelkonseptene for inkluderende opplæring er nødvendig for å støtte implementeringen. Det kan legges til rette for samarbeid mellom ulike interessenter i inkluderende opplæring ved at man deler konseptene som støtter opp under kjerneverdiene og kompetanseområdene i Profil for inkluderende lærere.

- Inkluderende opplæring bør betraktes som en tilnærming for alle elever. Fokuset for lærernes arbeid bør ligge på å overvinne hindringer for læring for alle elever. I dette ligger et skift bort fra det å se inkludering som en tilnærming for et mindretall av elevene, basert på identifikasjon av deres ulikheter, eller ved å sette merkelapper som kan ha negativ innflytelse på læringen.

## *2.3 En sammenhengende støtte for lærerne*

- Implementeringen av inkluderende opplæring bør betraktes som en kollektiv oppgave, der forskjellige interessenter har ulike roller og ansvarsområder å dekke. Klasseromslærerne trenger støtte for å fylle sine roller i form av tilgang til strukturer som gjør det enklere å kommunisere og samarbeide med en rekke ulike fagpersoner (medregnet de som jobber i høyere utdanningsinstitusjoner), samt videre muligheter for faglig utvikling.

- Kjerneverdiene og kompetanseområdene bør betraktes som en veiledning for videreutdanning og muligheter for faglig utvikling for lærere. Innføring for nyutdannede lærere og skolebasert veiledning, videre faglig utvikling og spesialiserte videreutdanningsprogrammer skal skje i tråd med kjerneverdiene som fremmes under lærerutdanningen. Kompetanseområdene som blir beskrevet i profilen bør vurderes med en spiralbasert tilnærming, revideres under videreutdanningsaktiviteter og revurderes med stadig dypere nivåer av læring og forståelse.



- Videreutdanning for praktiserende lærere som ikke har jobbet i inkluderende opplæring bør også være ledet av kjerneverdiene og kompetanseområdene som er beskrevet i profilen.
- Videreutdanning for skoleledere bør være ledet av prinsippene for inkluderende opplæring i samsvar med kjerneverdiene som er presentert i profilen. Skoleledernes holdninger og oppfatninger om inkludering er helt avgjørende for å bestemme i hvor stor grad organisasjonskulturen på skolene er i tråd med kjerneverdiene som er beskrevet i profilen.

#### *2.4 Tiltak for ansvarliggjøring i tråd med de inkluderende prinsippene*

- Lærere og lærerutdannere må arbeide i organisasjoner – skoler og lærerutdanningsinstitusjoner – som er læringssamfunn. Slike læringssamfunn vil verdsette dem som fagpersoner og støtte deres arbeid via en klar visjon og en felles kultur som fremmer inkluderende opplæring på alle nivåer.
- Alle utviklingsprosesser som gjelder skoler og lærerutdanningsinstitusjoner bør undersøke organisasjonens retningslinjer og praksis når det gjelder inkludering. Ved hjelp av transparente rutiner for kvalitetsstyring, bør lærere og lærerutdannere støttes i å bidra til evaluering og utvikling av en arbeidspraksis i organisasjonen som støtter de felles verdiene for læring i inkluderende miljøer.
- Tiltakene og prosessene for ansvarliggjøring bør anerkjenne arbeidet som lærere og lærerutdannere utfører med alle elever. Disse tiltakene skal ta hensyn til det brede spekteret av mulige læringsprestasjoner, og ikke fokusere på begrensede tolkninger av akademisk suksess.

#### *Sluttkommentarer*

Faktorene som støtter implementeringen av profilen som presenteres her er ikke uttømmende. De er relevante for alle sammenhenger og situasjoner, og man må utforske nærmere hva det innebærer å implementere profilen innenfor de enkelte lands rammer. Det vil imidlertid bli laget et sammendrag her av de forslagene som prosjekt ekspertene og interessentene har blitt enige om som resultat av diskusjoner i prosjektet.

Profilen for inkluderende lærere beskriver de kjerneverdiene og kompetanseområdene som både lærere som arbeider i skolen og de som forbereder dem skal vise i sitt arbeid med elevene. Arbeidet til en inkluderende lærer må også ha støtte av andre fagpersoner i utdanningssystemet, av skolekulturen og organisasjonen og av et utdanningsregelverk som også legger til rette for inkludering. En slik modell må gjenspeiles klart i lærerutdanningen, og ideelt sette danne en del av en klar progresjonsvei gjennom videreutdanningsmuligheter, som betraktes som sentrale aspekter ved livslang læring.



## KONSEPTUELT GRUNNLAG FOR PROFILEN

I profilen for inkluderende lærere som er utarbeidet i prosjektet Lærerutdanning for inkludering presenteres kjerneverdier og de omforente kompetanseområdene som er nødvendige for alle lærere, for å gjøre dem i stand til å arbeide i inkluderende opplæring. Tre parametere ble brukt som rettesnor for utviklingen av profilen:

1 - Inkludering er i utgangspunktet en prinsipiell, rettighetsbasert tilnærming til opplæring understøttet av en del sentrale verdier

2 - Det er praktiske og konseptuelle problemer ved å fokusere på isolerte kompetanser for undervisning innen inkluderende opplæring, og en bred tilnærming til ideen om å bruke kompetanser var nødvendig for at profilen skulle være relevant for ulike land og interesser

3 - Man kan ikke se bort fra de politiske prioriteringene og effektene av sosialpolitikken i de enkelte landene, men det finnes et politisk rammeverk på internasjonalt og EU-nivå som alle landene er underlagt og som påvirker inkluderende opplæring og lærerutdanning.

Hver av disse parametrene er beskrevet i de neste avsnittene, ettersom de danner det nødvendige konseptuelle grunnlaget for Profil for inkluderende lærere.

### En verdibasert tilnærming til inkluderende opplæring

Ett av de fem konkrete målene i Europa 2020-strategien ([http://ec.europa.eu/europe2020/index\\_en.htm](http://ec.europa.eu/europe2020/index_en.htm)) gjelder utdanning. Dette målet understreker klart hvilken betydning verdier har i de europeiske utdanningssystemene: "I perioden frem til 2020 bør det primære målet for det europeiske samarbeidet være å støtte den videre utviklingen av utdannings- og opplæringssystemer i medlemsstatene, rettet mot å sikre:

a) personlig, sosial og faglig tilfredshet hos alle borgere

b) bærekraftig økonomisk fremgang og sysselsetting, med fremming av demokratiske verdier, sosial samhørighet, aktivt medborgerskap og tverrkulturell dialog. (Rådskonklusjon, 2009, s. 3)."

Det strategiske rammeverket for ET 2020 angir fire strategiske målsettinger for utdanning og opplæring i det kommende tiåret. Strategisk målsetting 3 fokuserer på: å fremme likeverd, sosial samhørighet og aktivt medborgerskap – innenfor denne målsettingen fremheves betydningen av verdier: "Utdanning bør fremme tverrkulturell kompetanse, demokratiske verdier og respekt for grunnleggende rettigheter og miljøet, samt bekjempe alle former for diskriminering, og utruste alle unge mennesker slik at de kan samhandle positivt med andre elever med ulik bakgrunn." (s. 4).

I rapporten fra den internasjonale konferansen om inkluderende opplæring i 2008 heter det at "Inkluderende opplæring er basert på en serie av oppfatninger og verdier når det gjelder hva slags samfunn som skal bygges og den ideelle personen som skal utvikles. Hvis vi vil ha mer inkluderende samfunn, som er mer fredelige og har større respekt for ulikheter, er det avgjørende at elevene har mulighet til å utvikle og erfare disse verdiene i løpet av sin utdannelse, enten det er i skolen eller i uformelle omgivelser." (s. 11).

Det er åpenbart at tankegangen har beveget seg ut over den snevre ideen om inkludering som et middel til å forstå og overvinne en mangel, og at det nå er bredt akseptert at inkludering gjelder spørsmål om kjønn, etnisitet, klasse, sosiale forhold, helse og menneskerettigheter som omslutter universelt engasjement, tilgang, deltakelse og oppnåelse (Ouane, 2008).



Artikkel 24 i FN-konvensjonen om rettighetene til mennesker med nedsatt funksjonsevne (2006) understreker at mennesker med nedsatt funksjonsevne har rett til utdanning. Den sier videre: "Partene erkjenner at mennesker med nedsatt funksjonsevne har rett til utdanning. Med sikte på å realisere denne rettigheten uten diskriminering, og på basis av like muligheter, skal partene sikre et inkluderende utdanningssystem på alle nivåer, samt livslang læring, som tar sikte på at menneskets muligheter og forståelsen av dets verdighet og egenverdi utvikles fullt ut, og at respekten for menneskerettighetene, de grunnleggende friheter og det menneskelige mangfold blir styrket." (s. 17).

UNESCO og UNICEF (2007) sier imidlertid: "Retten til utdanning krever en forpliktelse om å sikre universell tilgang, herunder å iverksette alle tiltak som er nødvendig for å nå de mest marginaliserte barna. Men å få barn inn i skolen er ikke nok, dette er ingen garanti for en utdanning som gjør enkeltpersoner i stand til å nå sine økonomiske og sosiale målsettinger og tilegne seg de ferdighetene, den kunnskapen, de verdiene og holdningene som fører til ansvarlig og aktivt medborgerskap." (s. 27).

Rettighetsbasert, inkluderende opplæring for alle elever krever en helhetlig tilnærming, og dette krever at man ser lærerne som noe mer enn innholdsleverandører. UNESCO (2008) sier: "Bruk av en rettighetsbasert tilnærming til utdanning for å bevege seg i retning av inkludering vil kreve en omfattende reform av skolesystemet, inkludert modifisering av konstitusjonelle garantier og politikk, læreplaner, lærerutdanningssystemer, materiell, læringsmiljø, metodikk, ressurstildeling osv. Fremfor alt vil det kreve en endring i holdningene til alle mennesker gjennom hele systemet, til å ønske mangfold og ulikhet velkommen og se dette som muligheter i stedet for som problemer." (s. 29).

Inkluderende opplæring er et overordnet konsept som påvirker ulike strategier og tilnærminger i grunnskole, høyere utdanning og lærerutdanning. Målene for inkluderende opplæring nås innenfor rammer og systemer som verdsetter alle på lik linje, og som ser skoler som samfunnsressurser. Inkluderende opplæring er opptatt av alle elever og er rettet mot å øke enkeltmenneskets meningsfylte deltakelse i opplæring og å redusere utestengingen fra utdanning og samfunnet som helhet.

For å oppsummere er inkluderende opplæring i hovedsak en prinsipiell, rettighetsbasert tilnærming understøttet av en rekke sentrale verdier: likeverd, deltakelse, utvikling og opprettholdelse av samfunnet samt respekt for mangfold. En lærers verdier er en viktig faktor for vedkommendes handlinger. *World Report on Disability* (2011) sier at: "God opplæring for allmennlærere er helt avgjørende hvis de skal bli trygge og kompetente i å undervise barn med ulike behov." (s. 222) Rapporten understreker tydelig behovet for at denne opplæringen må være fokusert på holdninger og verdier, ikke bare kunnskap og ferdigheter.

I rapporten *Peer Learning Activity centred upon Teacher Professional Development* (2011) heter det at "ikke alle aspekter ved undervisning kan beskrives eller defineres fullt ut; aspekter som lærerens faglige verdier, disposisjoner og holdninger kan være like viktige som mer målbare og kvantifiserbare aspekter." (s. 7) Når det gjelder Europa sier rapporten: "Bestanddelene i lærerkompetansen omfatter ofte: kunnskap, ferdigheter og verdier." (s. 10).

Man ble derfor enige om å ta utgangspunkt i kjerneverdiene for å utforske lærernes kompetanse for inkluderende opplæring. De fire kjerneverdiene som ble identifisert i TE4I-prosjektet for undervisning og læring for alle elever – å verdsette ulikhet hos elevene, støtte alle elever, samarbeid med andre og personlig faglig utvikling – er alle læreres grunnlag for å tilegne seg kunnskap, utvikle forståelse og ta i bruk de nødvendige ferdighetene for å arbeide i inkluderende opplæring.



I prosjektet blir det påstått at disse kjerneverdiene:

- Er prinsipper som kan dokumenteres ut fra lærerens handlinger
- Blir "teoriberiket praktisk kunnskap" som følge av læringsmulighetene som blir presentert under utdanningsprogrammene for lærere.

### **Kompetanseområder som valgt tilnærming**

Kjerneverdiene som er identifisert som kritiske for alle lærere i inkluderende opplæring, har vært brukt som grunnlag for å identifisere hvilken grunnleggende kompetanse alle lærere trenger for å arbeide i inkluderende opplæring. Prosjektets fokus på lærerkompetanse var en oppfordring fra representantene fra the Agencys medlemsland og støttes av arbeid på nasjonalt og internasjonalt nivå.

På internasjonalt nivå gir OECDs rapport fra 2005, *Teachers Matter*, følgende beskrivelse: et spekter av personlig kompetanse som utgjør en forskjell i kvaliteten og effektiviteten i undervisningen (s. 100). Den potensielle kompetansen som identifiseres fokuserer på fagkunnskap og et spekter av tverrgående ferdigheter (slik som kommunikasjon, selvledelse, organisasjons- og problemløsningsferdigheter).

Hovedandelen av landene som har deltatt i prosjektet tar lærerkompetanser i betraktning enten innen høyere utdanning eller på nasjonalpolitisk nivå. Et sammendrag av bruken av kompetanse innenfor lærerutdanningen presenteres i Vedlegg 1. (Denne informasjonen er et sammendrag av prosjektlandenes rapporter og er tilgjengelig på <http://www.european-agency.org/agency-projects/teacher-education-for-inclusion/country-info>)

Det må imidlertid erkjennes at det er store forskjeller mellom landene når det gjelder forståelsen av kompetanse og/eller hvordan den brukes i lærerutdanningen generelt. Innenfor prosjektet så man at ulike land ikke bare identifiserte forskjellig essensiell kompetanse for lærerne, de tolket også begrepet kompetanse på ulike måter.

I synteserapporten fra TE4I-prosjektet sies det at *termene "kompetanser" og "standarder" er ikke ensbetydende*, og etter diskusjoner i prosjektet er det blitt enighet med ekspertene om følgende definisjoner til bruk i TE4I-prosjektet:

*Standarder* henviser generelt til et sett metoder som kan brukes til å evaluere emnene som tilbys lærerstudenter/lærere/lærerutdannere – resultatene som er oppnådd i et studieprogram.

*Kompetanser* er noe som utvikles over tid der studenter og lærere på lærerutdanningen viser trinnvis mestring i en rekke miljøer og situasjoner. De utgjør dermed grunnlaget for både lærerutdanningen og for kontinuerlig faglig utvikling (TE4I-synteserapporten, 2011, s. 46).

Under prosjektdiskusjonene var ekspertene fra alle landene enige om at det finnes praktiske og konseptuelle vansker ved å fokusere på "isolerte kompetanser for undervisning" og understreket behovet for varsomhet mot:

- Å gjenta arbeid som allerede er gjort i deltakerlandene for å identifisere og katalogisere spesifikke kompetanser for bestemte kontekster
- Å utvikle en overforenklet profil av lærernes kompetanse som kan tolkes som mekanisk
- Å foreslå et foreskrivende verktøy som ikke kan vurderes og brukes som grunnlag for å bringe videre arbeidet på dette området på nasjonalt nivå.

Modellen som er utviklet og brukt i profilen for inkluderende lærere er derfor basert på tanken om flerfasettete "kompetanseområder".





Kompetanseområdene som er knyttet til kjerneverdiene som er beskrevet for inkluderende opplæring i denne profilen består av tre elementer:

- Holdninger og oppfatninger
- Kunnskap og forståelse
- Ferdigheter og evner.

En bestemt *holdning* eller mening krever en viss *kunnskap* eller et nivå av forståelse, og deretter *ferdigheter* for å omgjøre denne kunnskapen i en praktisk situasjon. For hvert av de identifiserte kompetanseområdene presenteres de nødvendige holdningene, kunnskapen og ferdighetene som underbygger dem.

Denne tilnærmingen bygger på arbeidet til Ryan (2009), som beskriver holdninger som "flerdimensjonale trekk", men aller viktigst Shulman (2007), som beskriver faglig læring som læretider for hodet (kunnskap), hånden (ferdighet, eller handling), og hjertet (holdninger og oppfatninger).

Det er svært viktig at den valgte tilnærmingen er i tråd med synspunktene til en rekke elever i skolealder som deltok på studiebesøkene til landene i 2011. De unge ble spurt om "hva som kjennetegner en god lærer" og "hva er det gode lærere gjør som faktisk hjelper deg å lære?"

Elevenes svar viste hvordan de oppfattet betydningen av globale undervisningsferdigheter. Svarene inneholdt formuleringer som at gode lærere er "snille" og "har sans for humor", de "er flinke til å forklare" og "organiserer mange aktiviteter", deriblant at "de lar oss jobbe i grupper". De "gir oss tilbakemelding", men mest av alt at lærerne "gjør det morsomt og interessant å lære!"

På ett nivå virker dette som ekstremt enkle tanker, men de formidler et kraftfullt og komplekst budskap til alle som er involvert i lærerutdanning for inkludering – undervisning kan ikke brytes ned til en sjekklister av ferdigheter som kan demonstreres, eller kunnskap som man lett kan få tilgang til via summative undersøkelser.


Kompetanseområdene som er presentert i profilen dekker alle de aspektene av en lærers arbeid som må tas i betraktning i landenes arbeid med fokus på kompetanse – undervisning, samarbeid med andre, kompetanse på skolenivå og på systemnivå. Presentasjonen av kompetanseområdene er imidlertid basert på de fire omforente kjerneverdiene for inkluderende opplæring, med alle kompetanseområder sett som forbundne og høyst avhengige av hverandre.

### **Lenker til politiske prioriteringer for skole og lærerutdanning i Europa**

Profilen for inkluderende lærere er direkte knyttet opp mot politiske initiativer i Europa på tre områder: for det første nøkkelkompetanser for livslang læring; for det andre tilnærminger til kompetanse innen høyere utdanning; og til slutt forbedring av utdanningspolitikken for lærere.

Nøkkelkompetansene som er nødvendige for alle borgere innenfor en kontekst av livslang læring er beskrevet i europaparlaments- og rådsrekommendasjon av 18. desember 2006. Her identifiseres åtte nøkkelkompetanser:

1. Kommunikasjon på morsmålet
2. Kommunikasjon på fremmedspråk
3. Kompetanse i matematikk og grunnleggende kompetanse i naturfag
4. Digital kompetanse

- 
- 
5. Å lære å lære
  6. Sosial og samfunnsmessig kompetanse
  7. Sans for initiativ og entreprenørskap; og
  8. Kulturell bevissthet og uttrykk.

Hvilken relevans disse åtte nøkkelkompetansene har for alle elever er understreket i Strategisk mål 3 i ET 2020 – Strategisk rammeverk, som hevder at "Utdannings- og opplæringspolitikken bør sette alle borgere, uavhengig av personlige, sosiale eller økonomiske omstendigheter, i stand til, gjennom hele sin levetid, å tilegne seg, oppdatere og utvikle både arbeidsspesifikke ferdigheter og nøkkelkompetansene som er nødvendige for at de skal kunne sysselsettes, og for å fremme videre læring, aktivt medborgerskap og tverrkulturell dialog." (s. 4).

Utviklingen av nøkkelkompetanser i løpet av skolegangen er nært forbundet med bruken av kompetansebaserte tilnærminger i høyere utdanning. I arbeidet med Bologna-prosessen støttet rapporten fra det uformelle nettverket Joint Quality Initiative (desember 2003) ikke bare en resultatbasert tilnærming til høyere utdanning, men anbefalte en kompetansebasert tilnærming der elevene: "... kan bruke sin kunnskap og forståelse på en måte som viser en profesjonell tilnærming til deres arbeid eller yrke, og ha kompetanser som uttrykkes ved at elevene kan tenke ut og opprettholde diskusjoner og løse problemer på sitt studiefelt." (s. 33).


Dette støttes av Bergan og Damian (2010), som i Europarådets rapport hevder at det å utvikle elevenes kompetanse bør betraktes som del av formålet med høyere utdanning – der kompetansen som skal utvikles avhenger av hva som regnes som målene for høyere utdanning. De sier at "konvergerende kompetanser" fremhever behovet for å utdanne hele personen; utdanning bør betraktes som å handle om å tilegne seg kunnskap og ferdigheter, men også om å tilegne seg verdier og holdninger.

En rekke implikasjoner for lærerutdanningen er åpenbare: lærerstudentene bør utdannes med en kompetansebasert tilnærming, fordi dette sannsynligvis gjør lærerutdanningen mer effektiv, og forbereder dem på å utvikle kompetansebasert læring for alle elever i klasserommene. Som synteserapporten fra TE4I (2011) antyder: "Nyutdannede lærere må forstå hvor kompleks opplæring og opplæring er, og hvor mange faktorer som spiller inn. De må anerkjenne at alle elevene bør være aktivt med på å gi mening til læringen, i stedet for å være passive forbrukere av stramt obligatorisk innhold på læreplanen." (s. 68).

Tre nylige rådskonklusjoner – fra 2007, 2008 og 2009 – har fastsatt prioriteringer for å forbedre lærerutdanningen, på bakgrunn av definisjoner av utdanningsministrene i medlemslandene. Disse er oppsummert i dokumentet *Improving Teacher Quality: the European Union Policy Agenda*, forfattet i 2010 av Paul Holdsworth ved Europakommisjonens generaldirektorat for utdanning og kultur, som et bidrag til diskusjonene i prosjektet Lærerutdanning for inkludering. Hele dokumentet er presentert i Vedlegg 2.

10 politiske prioritetsområder kan identifiseres i disse tre settene av rådskonklusjoner:

1. Å fremme faglige verdier og holdninger
2. Bedre lærerkompetansen
3. Effektiv rekruttering og utvelgelse for å heve kvaliteten i utdanningen
4. Bedre kvaliteten på lærerutdanningen
5. Iverksette innføringsprogrammer for alle nyutdannede lærere

- 
- 
6. Gi støtte i form av veiledning til alle lærere
  7. Bedre kvaliteten og kvantiteten på videreutdanningen
  8. Skoleledelse
  9. Sikre kvaliteten på lærerutdannerne
  10. Bedre lærerutdanningssystemene.

Under studiebesøkene til landene i 2010 ble dette dokumentet diskutert med alle prosjektekspertene i forhold til den foreslåtte profilen. Disse diskusjonene konkluderte med at profilen er i tråd med EUs politiske prioriteringer for å bedre kvaliteten på lærerutdanningen, fremme faglige verdier og holdninger og bedre lærerkompetansen. Ytterligere tre momenter må imidlertid nevnes:

- Kjerneverdiene for inkluderende opplæring som er beskrevet i Profil for inkluderende lærere underbygger alle disse politiske prioriteringene
- Kompetanseområdene som er beskrevet i Profil for inkluderende lærere knyttes opp mot alle disse politiske prioriteringene på en eller annen måte og det finnes ingen motsetninger
- Profilen for inkluderende lærere identifiserer andre prioriteringer som det kan være nødvendig å ta hensyn til i politiske initiativer for lærerutdanning på europeisk nivå – de viktigste er inkluderende opplæring som et menneskerettighetsspørsmål og inkluderende opplæring som en tilnærming for å støtte alle elever.

Argumentet om at kjerneverdiene og kompetanseområdene som er beskrevet i Profil for inkluderende lærere er fordelaktige for alle elever, ikke bare de som står i fare for å falle utenfor, støttes av rådskonklusjonene om den sosiale dimensjonen i utdanning og opplæring (2010): "Å skape de forholdene som er nødvendige for vellykket inkludering av elever med særlige behov i ordinære omgivelser gagnar alle elever. Å øke bruken av personlige tilnærminger, herunder individuelle læreplaner og å benytte vurdering for å støtte læringsprosessen, utstyre lærerne med ferdigheter slik at de kan håndtere og dra fordel av mangfold, fremme bruken av samarbeidende undervisning og læring, og utvide tilgang og deltakelse, er metoder som øker kvaliteten for alle." (s. 5).





## METODIKK FOR Å UTVIKLE PROFILEN

Under aktivitetene i den treårige prosjektperioden ble det gjennomført en rekke oppgaver i forbindelse med utarbeidelsen av profildokumentet. Disse hovedaktivitetene er utfyllende beskrevet i dette avsnittet for å:

- Dokumentere nøyaktig hvilke skritt som ble tatt for å utvikle profilens rammeverk og innhold
- Takke de nominerte prosjektekspertene, de 14 vertskapsgruppene i landene som mottok studiebesøk og de mer enn 400 representantene fra interessegrupper for deres uvurderlige bidrag til utarbeidelsen av profilen som er beskrevet i dette dokumentet.

Denne delen gir derfor deskriptiv informasjon som oppsummerer prosessen med utviklingen av profilen.

Sent i 2009 utarbeidet the Agency's medarbeidere et utkast som dannet grunnlag for diskusjon med prosjektekspertene i landene. Dokumentet inneholdt en rekke nøkkelpåstander og -ideer for lærerkompetanser for inkluderende utdanning, og var basert på en gjennomgang av relevant bakgrunnsinformasjon fra forskning og politikk, samt innspill fra prosjektets rådgivningsgruppe.

Det ble planlagt en serie studiebesøk til ulike land i 2010 og 2011. Alle deltakerland ble invitert til å sende inn forslag til besøk som ville ta opp nøkkeltemaer for TE4I-prosjektet. Landenes innspill ble deretter vurdert av rådgivningsgruppen og prosjektgruppen, og besøkene ble planlagt i tråd med de fastsatte kriteriene. Disse kriteriene var at besøket skulle være relevant for det foreslåtte temaet, gi muligheter til å utforske ulike tilnærminger til lærerutdanning og gi en balansert geografisk fordeling mellom landene.

I løpet av de fem studiebesøkene som fant sted i løpet av våren 2010, ble utkastet til profildokumentet diskutert, sammen med spesifikke spørsmål som gjaldt bruken av kompetansebaserte tilnærminger som landenes vertskapsgrupper hadde identifisert som nøkkeltemaer for besøkene. Man hadde følgende besøk og nøkkeltemaer:

*Belfast, Storbritannia (Nord-Irland):* undersøke lærerkompetansen i Nord-Irland for å utvikle inkluderende yrkesutøvere og vurdere de mulige ringvirkningene som må tas med i betraktning for det ordinære utdanningssystemet for at lærere skal bruke / implementere disse kompetansene på beste måte.

*Porto, Portugal:* utforske hvordan en kompetanseprofil kan bidra til å støtte utviklingen av de holdningene og verdiene samt den kunnskapen og de ferdighetene som er nødvendig for inkluderende opplæring.

*Eger, Ungarn:* vurdere hvilke innholdsområder som var nødvendige i en kompetanseprofil, og deretter spesifikt vurdere hvilken form for opplæring som er nødvendig for å utvikle kunnskapen og ferdighetene i en slik profil.

*Borås, Sverige:* undersøke hvordan alle lærerutdannere må sikre at studentene er forberedt på å bli inkluderende lærere; spesifikt hvordan lærerutdannere kan arbeide på inkluderende måter for å demonstrere en inkluderende praksis for studentene.

*Utrecht, Nederland:* undersøke hvordan kompetanseprofiler passer inn i forhold til å utvikle politiske initiativer for inkluderende opplæring. Konkret undersøke hvilke politiske rammeverk som er nødvendig for lærerutdanning og inkluderende opplæring for at en slik profil skal implementeres.

Informasjon om alle besøkene i 2010 kan finnes på: <http://www.european-agency.org/agency-projects/Teacher-Education-for-Inclusion>



Ved alle de fem møtene inngikk følgende aktiviteter:

- Presentasjoner fra landets vertskapsgruppe om det valgte temaet/aspektet, samt praksiseksempler fra det aktuelle landet
- Korte presentasjoner fra hver av prosjektexpertene om temaet for studiebesøket sett fra deres eget lands perspektiv
- Interaktive diskusjoner med prosjektexpertes og ulike interessenter fra det aktuelle landet
- Lukkede diskusjoner for prosjektexpertes for å vurdere de viktigste budskapene for utviklingen av profildokumentet.

I tillegg til landenes prosjektexpertes, deltok over 100 fagpersoner innen utdanning – inkludert byråkrater, lærerutdannere, studenter, skoleansatte, støttepersonale og representanter for samfunnsgrupper – i aktiviteter under de fem besøkene.

I tillegg til viktige refleksjoner rundt hvilket innhold som måtte være med i profildokumentet, fokuserte nøkkelbudskapene fra de fem besøkene på følgende:

- Kompetansene kan ikke betraktes som en sjekklister som man kan "jobbe" seg gjennom
- Den avgjørende rollen til de underliggende verdiene og holdningene til utdanning generelt og inkluderende opplæring spesielt som det må tas hensyn til i lærerutdanningen.

På grunnlag av studiebesøkene i 2010, ble det presentert et revidert og utvidet dokument til drøfting på prosjektmøtet i Zürich høsten 2010. Dette reviderte dokumentet var betydelig endret i forhold til forrige versjon på to måter. For det første ble det foreslått at innholdet i profilen skulle sentreres rundt *kjerneverdier* for alle læreres arbeid (tre ble presentert på dette tidspunktet). For det andre ble det foreslått at i stedet for å presentere atskilte kompetanser, skulle det foreslås *kompetanseområder* som bestod av tre elementer – holdninger, kunnskap og ferdigheter.

Denne utviklingen ble akseptert av alle prosjektexpertes, og utkast til en omarbeidet profil ble laget ut fra deres tilbakemeldinger på det spesifikke innholdet i dokumentet. Denne versjonen samlet seg om et rammeverk av fire kjerneverdier samt en rekke spesifikke kompetanseområder som underbygget hver verdi.

Dette utkastet dannet så grunnlaget for en serie "valideringsaktiviteter" i landene under de ni studiebesøkene som ble gjennomført i 2011. Innenfor prosjektaktivitetene ble validering forstått som å innebære at interessentene hadde gitt sitt samtykke til det foreslåtte rammeverket av verdier og kompetanseområder, samt til spesifikt innhold i profildokumentet.

Besøkene gikk til *Nicosia (Kypros)*, *Valletta (Malta)* og *Stavanger (Norge)* i mars; *Riga (Latvia)* og *Rovaniemi (Finland)* i april; og *London (Storbritannia, England)*, *Pontevedra (Spania)*, *Esbjerg (Danmark)* og *Linz (Østerrike)* i mai 2011.

Informasjon om alle besøkene i 2011 finnes på: <http://www.european-agency.org/agency-projects/Teacher-Education-for-Inclusion/country-study-visits>

Som forberedelse til diskusjonene under besøkene, fikk alle deltakere (inkludert landenes interessenter) et eksemplar av utkastet til profildokument – enten komplett eller som sammendrag – før møtene. I tillegg ble alle prosjektexpertes bedt om å presentere sitt eget lands syn på kompetansetilnærmingene; å gjøre rede for i hvilken grad disse



tilnærmingene gjenspeiles i fagplanen for lærerutdanningen, og fremheve spesielle saker som var relevante for diskusjonene om profildokumentet.

Siden hovedmålet med studiebesøkene i 2011 var å samle inn tilbakemeldinger fra en rekke ulike interessenter innen lærerutdanning når det gjaldt innholdet og den potensielle nytten av profilen for inkluderende lærere, organiserte alle vertsgruppene fra landene en rekke aktiviteter som involverte representanter fra ulike interessegrupper. Disse aktivitetene omfattet: besøk og observasjoner på skoler og i klasser; besøk på lærerutdanningsinstitusjoner og observasjoner av klasser med lærerstudenter, samt presentasjoner av landenes politikk og praksis for utdanning av lærere.

Det viktigste var at det under alle besøk foregikk drøftinger om profilens innhold og potensielle nytte mellom de besøkende prosjekt ekspertene og interessenter fra de ulike landene. Disse diskusjonene var høyst interaktive og hadde form av fokusgrupper, der interessentene ble oppfordret til å gi sine tilbakemeldinger, og prosjekt ekspertene og teamet fungerte som mottakere for deres tilbakemeldinger.

Disse diskusjonsaktivitetene varierte fra samtaler med små grupper, til store plenumsdebatter med publikum bestående av mer enn 50 representanter fra interessegrupper.

I tillegg til landenes prosjekt eksperter var over 300 deltakere involvert i de ni besøkene. Dette var:

- Elever (både med og uten særlige undervisningsbehov), deres foreldre og familiemedlemmer
- Representanter fra lokalsamfunnet
- Klasselærere, skoleledere, spesiallærere og støttepersonale
- Tverrfaglige teammedlemmer (inkludert skolepsykologer, sosialarbeidere og helsepersonell)
- Skoleinspektører, lokaladministrasjon og politikere
- Nyutdannede lærere
- Lærerstudenter – både under førstegangs- og videreutdanning
- Lærerutdannere som arbeider med programmer som gjelder inkluderende opplæring, særlige behov og fagbasert opplæring
- Øverste ledelse ved lærerutdanningsinstitusjonene (rektorer, dekaner, institutt- og fakultetsledere)
- Politisk ansvarlige på nasjonalt nivå med ansvar for inkluderende opplæring og lærerutdanning.

Studiebesøkene i 2011 tok opp en rekke viktige elementer som støttet valideringen av profildokumentet, og hele spekteret av interessenter deltok på møter og diskusjoner. Ved alle besøk fylte dessuten alle prosjekt eksperter og noen nøkkelinteressenter ut en "mal" for å innhente tilbakemeldinger på profilen. Malen er presentert i Vedlegg 3.

I tillegg ble besøkene gruppert i to faser av informasjonsinnsamling:

*Informasjonsinnsamling for validering:* med den fastlagte malen ble det samlet inn tilbakemeldinger på profilen under besøkene til Kypros, Malta, Norge, Latvia og Finland. Tilbakemeldingene ble så analysert av prosjektstaben for å identifisere temaer og ideer som var kommet opp under alle besøkene.



*Verifisering av informasjon:* hovedtrendene og -budskapene fra de første besøkene ble presentert for deltakerne under besøkene i Danmark, Spania, Storbritannia (England) og Østerrike. Deltakerne ble bedt om å gi konkrete kommentarer til trendene som var identifisert i den første besøksfasen, for å se om funnene kunne verifiseres eller skulle bestrides.

Til sammen ble det samlet inn og analysert 71 skriftlige svar, hovedsakelig ved bruk av malen for tilbakemeldinger og kommentarer; 37 i valideringsfasen og 34 i verifiseringsfasen.

Dette mønsteret med to faser med informasjonsinnsamling og den faste strukturen på besøkene og de mange deltakerne, betydde at man kunne benytte ulike former for data(informasjons)triangulering. Denzin (1979) identifiserte opprinnelig fire former for trianguleringsteknikker, som senere har vært drøftet av blant andre Creswell og Miller (2000). To av disse teknikkene ble brukt under besøkene: *datatriangulering* (samme prosess for innsamling av informasjon ble gjentatt ni ganger slik at man fikk ni datasett) og triangulering av opplysninger fra forskjellige undersøkere (to prosjektledere og ni ekspertgrupper brukte alle samme verktøy for informasjonsinnsamling).

En analyse av informasjon fra de ni besøkene førte frem til følgende hovedkonklusjoner:

- Man ble enige om grunnrammene for profilen basert på fire kjerneverdier og kompetanseområder
- Det var enighet om alle kompetanseområdene i utkastet under alle besøk. De viktigste diskusjonsområdene omhandlet imidlertid tilføyelse av flere kompetanseområder
- Det ble satt fokus på en rekke spørsmål når det gjelder virkningene av å gjennomføre profilen. Det kom forslag om at materialet som på det tidspunktet allerede fantes i profilutkastet skulle omarbeides til en separat del som drøftet faktorer som støttet implementeringen av profilen.

De ulike innspillene fra besøkene i 2011 førte frem til at det ble laget et endelig utkast av profilen. Dette ble sendt på høring til alle representanter i the Agency og oppnevnte prosjekteksperter tidlig i 2012. Det endelige utkastet ble også presentert på TE4I-prosjektets spredningskonferanse som ble arrangert i Brussel våren 2012.

I tillegg til at prosjekteksperterne fikk en siste anledning til å kommentere teksten, ble det ved denne anledningen presentert strukturerte refleksjoner omkring den potensielle verdien av profilen av representanter fra UNESCO og UNICEF CEE/CIS, samt foredragsholdere som representerte lærernes arbeidsgivere, nyutdannede lærere og lærerstudenter.

(Informasjon om konferansen og alle presentasjonene finnes på: <http://www.european-agency.org/agency-projects/teacher-education-for-inclusion/dissemination-conference>).

Alle tilbakemeldinger, kommentarer og refleksjoner fra alle konferanseaktiviteter ble brukt som grunnlag for å utvikle den endelige profilen og støttematerialet som er presentert i sin helhet i dette dokumentet.



---

## DEN FREMTIDIGE UTVIKLINGEN AV PROFILEN

Ved starten på prosjektmøtet i Zürich høsten 2010 sa den innledende taleren Tony Booth at: "Makten vi har som utdannere er å engasjere hverandre i dialog – det er det hele."

Denne innsikten illustrerer intensjonene bak dette profildokumentet – å engasjere hverandre i debatt. Håpet er at profilen i seg selv samt det understøttende diskusjonsmaterialet vil bli brukt på forskjellige måter som informasjon for arbeid med lærerutdanning for inkludering på nasjonalt, europeisk og til og med internasjonalt nivå. Globalt er det allmenn bekymring når det gjelder kapasiteten til inkluderende praksis. Prosjektprofilen gir en potensiell måte å starte eller videreføre diskusjoner på, ikke bare om lærere, men om det utvidete målet for inkluderende opplæring.

Det må imidlertid gjøres klart at dette korte dokumentet ikke er et endelig produkt som på en eller annen måte kan "transplanteres" inn i en sammenheng i de ulike landene. Det er utarbeidet for å stimulere til videre debatt på en måte som kan bringe særlig politisk ansvarlige og lærerutdannere videre i sin tenkning. Det at profilen er tilgjengelig i en ikke-opphavsrettsbeskyttet versjon er et forsøk på å bidra til dette målet i praksis.

Mange av spørsmålene rundt hva som kan være ment med effektivitet i lærerutdanningen og som det blir satt søkelys på i dette dokumentet, må undersøkes videre. Spørsmålene som er nevnt nedenfor synes sentrale i debatter som gjelder den mulige videre utviklingen av profilen for inkluderende lærere:

(i) Det finnes et voksende, men likevel ganske begrenset forskningsgrunnlag som dokumenterer hvordan lærere som arbeider i inkluderende miljøer blir – eller bør bli – forberedt for arbeidet. Dette erkjennes i rådskonklusjonene om den sosiale dimensjon i utdanning og opplæring (2010), som viser til behovet for å: "utvide kunnskapsbasen i samarbeid med andre internasjonale organisasjoner og sikre en bred spredning av forskningsresultatene." (s. 9).

Synteserapporten fra TE4I-prosjektet går videre ved å påstå at: "Det må forskes på hvor effektive de ulike utdanningsløpene er, og på organiseringen, innholdet og pedagogikken i emnene, for å utvikle lærernes kompetanse til å møte elevenes ulike behov." (s. 72).

Profiler for lærerkompetansene – holdninger, kunnskap og ferdigheter – står fram som et viktig område for fremtidig forskning på effektiviteten og implementeringen av lærerutdanningen. Som det blir sagt i rapporten om Peer Learning Activity (2011), "... et rammeverk av lærerkompetanser er ikke noe vidundermiddel. Det er bare ett av flere hjelpemidler som kan brukes for å støtte profesjonaliseringen av lærere og fremme kvaliteten i utdanningen." (s. 6). Videre forskning bør også fokusere på systematisk evaluering av profilen innenfor spesifikke kontekster i lærerutdanningen, samt ut fra videre systemperspektiver.

(ii) Mange land reviderer strukturen på lærerutdanningen og vurderer hvor og av hvem lærerutdanning skal gis (universiteter og/eller skoler). Det er også store diskusjoner omkring kursstrukturer og innhold i læreplaner, og mange av de foreslåtte revideringene er i tråd med en inkluderende tilnærming. OECDs rapport "Teachers Matter" (2005) diskuterer å "endre vektleggingen i lærerutdanningen" og sier at: "Det er urealistisk å forvente at noe lærerutdanningsprogram, uansett hvor høy kvalitet det har, vil være fullt i stand til å utvikle lærerstudentene ... i stedet for å være den viktigste eller til og med eneste kvalifikasjonen for lærerne, begynner nå lærerutdanningen å bli betraktet som innfallspunktet til yrket og plattformen for lærernes videre utvikling." (s. 134).

Profilen for inkluderende lærere er utviklet som resultat av diskusjonene om lærerutdanningen. Den langsiktige rollen den potensielt vil ha i å støtte opp under





ytterligere og kontinuerlige videreutdanningsmuligheter for lærere er imidlertid understreket av deltakerne i aktivitetene i TE4I-prosjektet, og videre arbeid på profilen som et verktøy for ulike utviklingsmuligheter for lærere betraktes som relevant.

(iii) Rådskonklusjonene (2010) argumenterer for behovet om å: "Fremme rollen til utdanning og opplæring som nøkkelverktøy for å nå målene i den sosiale inkluderings- og beskyttelsesprosessen." (s. 10) Dette gjentas i synteserapporten for TE4I (2011), som slår fast at: "Fordelene ved økt inkludering, sett i sammenheng med andre prioriteringer som sosial rettferdighet og samfunnstilhørighet, er også langsiktige, og investering i utdanning tidlig i barneårene og et stadig mer inkluderende opplæringssystem vil sannsynligvis representere en mer effektiv ressursbruk enn kortsiktige initiativer rettet mot å "tette hull" eller støtte visse marginaliserte grupper". (s. 77).

Gjennom hele prosessen med å utvikle profilen for inkluderende lærere har et gjentatt budskap fra prosjekteksperter og interessenter i landene vært potensialet for at lærerutdanningen kan fungere som en vektstang for endring i utdanningssystemet og fremme inkluderende praksis. Dette støttes ytterligere av synteserapporten (2011): "Stadig flere innser imidlertid at det er behov for å erstatte "mangelbasert" tilrettelegging med nye opplærings- og læringsmetoder og ta hensyn til miljøet for å øke skolens kapasitet til å håndtere mangfold på en god måte." (s. 14).

Synteserapporten fra TE4I diskuterer de største utfordringene for lærerutdanningen i de europeiske landene. Arbeidet i prosjektet tyder på at de enkelte lærerne ikke kan betraktes som agenter for systematisk endring innen utdanningen, men de kan betraktes som en avgjørende faktor som bidrar til den nødvendige systemendringen. Lærere som er forberedt slik at de kan arbeide effektivt med flere ulike behov hos elevene, kan fungere som multiplikatorer for inkluderende opplæring – enhver handling som støtter inkluderende opplæring har betydning, og alle aktører innen utdanning kan utgjøre en forskjell på kort og lang sikt.

OECDs rapport (2005) sier at: "Undervisning er en kompleks oppgave, og det finnes ikke noe enkelt sett av attributter og atferder som er universelt effektive for alle typer studenter og læringsmiljøer." (s. 134). Mens argumentet som gjelder undervisningens kompleksitet er akseptert, er det dette profildokumentets påstand at det er mulig å identifisere de kjerneverdiene og kompetanseområdene (holdninger, kunnskap og ferdigheter) som er nødvendige for at alle lærere skal arbeide effektivt i inkluderende klasserom.

UNESCOs internasjonale kommisjon om utdanning for det 21. århundre (Delors et al, 1999) ser læring gjennom hele livet og deltakelse i læringssamfunnet som nøkkelen til å møte utfordringene fra en verden med raske skiftninger. Kommisjonen understreket fire pilarer: "lære å leve sammen", "lære å vite", "lære å handle" og "lære å være". Disse pilarene virker relevante både for alle lærere og for elevene i europeiske skoler og klasserom.

Synteserapporten fra TE4I-prosjektet konkluderer med at det trengs: "fokusert, langsiktig forskning for å undersøke ... hvilke kompetanseområder som trengs for god inkluderende praksis, som grunnlag for samordnede vurderinger om hvor effektiv lærerutdanningen er, og praksisen til nyutdannede lærere [og] hva som er de mest effektive måtene å forbedre kompetansen til lærere i den teoretiske lærerutdanningen på (verdier, holdninger, ferdigheter, kunnskap og forståelse), dvs. innhold, pedagogikk og vurdering for å forberede dem på en inkluderende praksis." (s. 72).

Profilen som fremlegges i dette dokumentet er utarbeidet som et første skritt i denne nødvendige forskningen. Den er utarbeidet på europeisk nivå som et konkret verktøy som



---

man kan bygge på og bruke i ulike sammenhenger i ulike land for å støtte tilnærmingen til større inkludering og god inkluderende praksis i undervisningen.

Utfordringen som profilen fremhever for lærerutdanningen er at inkluderende opplæring er for alle lærere og elever. Det er å håpe at denne profilen kan brukes av alle interessenter i lærerutdanningen som stimulans til videre debatt og gjennomgang av lærerutdanning for inkludering som et virkemiddel for systemendringer i politikk og praksis, både i landene og på europeisk nivå.



## LITTERATURLISTE

- Bergan, S. og Damian, R., 2010. *Higher education for modern societies: competences and values* (Council of Europe higher education series No.15, 2010)
- Booth, T., 2010. *Teacher Education for Inclusion: How can we know it is of high quality?* Innledende foredrag holdt på konferansen for prosjektet Europeisk lærerutdanning for inkludering; Zürich, september 2010. Fås fra the Agencys sekretariat på forespørsel: sekretariat@european-agency.org
- Conclusions of the Council and of the Representatives of the Governments of the Member States, meeting within the Council, on *improving the quality of teacher education* (Official Journal (OJ) C 300, 12.12.2007)
- Conclusions of the Council and of the Representatives of the Governments of the Member States, meeting within the Council of 21 November 2008 on *preparing young people for the 21st century: an agenda for European cooperation on schools* (OJ 2008/C 319/08)
- Conclusions of the Council of 26 November 2009 on *the professional development of teachers and school leaders* (OJ 2009/C 000/09)
- Conclusions of the Council of 12 May 2009 on a strategic framework for European cooperation in education and training ('ET 2020') (2009/C 119/02)
- Conclusions of the Council *on the social dimension of education and training*. 3013th Education, Youth and Culture meeting, Brussels, 11 May 2010
- Creswell, J.W. og Miller, D.L., 2000. Determining Validity in Qualitative Inquiry. *Theory Into Practice*, Volume 39, Number 3, Summer 2000, College of Education, The Ohio State University
- Delors, J. et al., 1996. *Learning, the treasure within*. Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century. Paris, France: UNESCO
- Denzin, N. K., 1979. *The research act: A theoretical introduction to sociological methods*. New York: McGraw-Hill
- Europakommisjonen, 2009. *Strategic framework for education and training*. Brussels: European Commission. Nettressurs er tilgjengelig på [http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc28\\_en.htm](http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc28_en.htm)
- Europakommisjonen, Generaldirektoratet for utdanning og kultur, 2010. *Improving Teacher Quality: the EU Agenda*. Dokument utarbeidet av Holdsworth, P., oppsummering av hvilke områder som må prioriteres for å forbedre lærerutdanningen, som definert av utdanningsministrene i Rådskonklusjonene av november 2007, 2008 og 2009
- Europakommisjonen, Generaldirektoratet for utdanning og kultur, 2011. Thematic Working Group 'Teacher Professional Development': Report of Peer Learning Activity: *Policy Approaches to Defining and Describing Teacher Competences*
- European Agency for Development in Special Needs Education, 2011. *Europeisk lærerutdanning for inkludering – Utfordringer og muligheter*. Odense, Danmark: European Agency for Development in Special Needs Education
- Organisation for Economic Co-operation and Development, 2005. *Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers*. Paris: OECD





- Ouane, A., 2008. *Creating education systems which offer opportunities for lifelong learning*. Dokument presentert på UNESCOs internasjonale konferanse om utdanning: Inclusive education: the way of the future 48th session. Geneva, 25–28 November 2008
- Recommendation of the European parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning (2006/962/EC)
- Ryan, T.G., 2009. An analysis of pre-service teachers' perceptions of inclusion. *Journal of Research in Special Education Needs*, 9 (3), 180–187
- Shulman, L., 2007. *Keynote lecture to American Association of Colleges for Teacher Education Annual Conference*. New Orleans, February 2007
- Towards shared descriptors for Bachelors and Masters*, A report from a Joint Quality Initiative informal group, December 2003. Nettressurs er tilgjengelig på [http://www.verbundprojekt-niedersachsen.uni-oldenburg.de/download/Dokumente/Studium\\_Lehre/share\\_%20descriptorsbama.pdf](http://www.verbundprojekt-niedersachsen.uni-oldenburg.de/download/Dokumente/Studium_Lehre/share_%20descriptorsbama.pdf)
- United Nations (red.), 2006. *Convention on the Rights of Persons with Disabilities*. New York: United Nations
- United Nations Education Science and Culture Organization (UNESCO), 2009. *Policy Guidelines on Inclusion in Education*, Paris: UNESCO
- UNESCO-IBE, 2008. *Conclusions and recommendations of the 48th session of the International Conference on Education*. Geneva, Switzerland. UNESCO IBE.ED/BIE/CONFINTED 48/5
- UNICEF og UNESCO, 2007. *A Human Rights-Based Approach to Education for All: A framework for the realization of children's right to education and rights within education*. UNICEF, New York og UNESCO, Paris
- World Health Organisation, 2011. *World Report on Disability*. Geneva: Switzerland. WHO

## VEDLEGG 1 – BRUK AV KOMPETANSER I LÆRERUTDANNINGEN I LANDENE

Land	Kompetanser beskrevet i nasjonal politikk/brukt i lærerutdanningen	Kompetansene dekker inkluderende opplæring
<b>Belgia (flamsk-talende del)</b>	Rammeverk for lærerkompetanser (2007) for barne- og ungdomstrinn	Ja, når det gjelder like muligheter
<b>Belgia (fransk-talende del)</b>	Ingen	Nei
<b>Danmark</b>	Kompetanser for lærerstudentene er nedfelt i lov (Forordning nr. 408 av 11. mai 2009)	Kompetanser i spesialundervisning
<b>Den tsjekkiske republikk</b>	Generelle standarder og nøkkelkompetanser utvikles som grunnlag for en minimumskvalifikasjon for lærere, nedfelt i lov (variasjon blant de høyere utdanningsinstitusjonene på grunn av krav fra akkrediteringsorganet)	Danner grunnlag for inkluderende praksis
<b>Estland</b>	Faglig standard for lærere (2005 og 2006) samt Strategi for lærerutdanningen 2009–2013	Fem relevante områder fremheves i landrapporten
<b>Finland</b>	Ikke definert sentralt, men nasjonale retningslinjer	Grunnleggende studier innen særlige behov i all lærerutdanning
<b>Frankrike</b>	10 ferdigheter for lærere beskrevet sentralt	Omfatter hensyn til elevmangfold
<b>Irland</b>	Teaching Council fastsetter krav til læringsresultater	Ja
<b>Island</b>	Sentrale krav, men beslutningene tas på lokalnivå	Noe innhold er integrert, noe er spesialisert
<b>Kypros</b>	Nei. De høyere utdanningsinstitusjonene bestemmer innholdet	Noe relevant obligatorisk kursinnhold samt frivillige moduler
<b>Latvia</b>	Standardene/kompetansene er under revidering – høyskolene bestemmer innholdet	Innføring i tilpasset opplæring / spesialundervisning, noe innhold om holdninger
<b>Litauen</b>	Profil for kompetanse til læreryrket (2007) pluss standarder for utdanning av lærere	Ja. Innholdet varierer fra høyskole til høyskole
<b>Luxembourg</b>	Innholdet bestemmes av departementet. Kompetansebasert tilnærming til generell opplæring.	Inkludering er dekket i primærkursene – lite i videregående kurs
<b>Malta</b>	Kompetanser fastlagt for barnetrinnet	Ja
<b>Nederland</b>	Kompetanser og faglige roller er fastsatt. Innholdet bestemmes av de enkelte lærerutdanningsinstitusjonene	Innføring i opplæring / spesialundervisning i primærutdanningen



<b>Norge</b>	Læringsresultater for lærere nedfelt i retningslinjer for nasjonale fagplaner	Ja
<b>Polen</b>	Generelle kompetanser fastsatt av en ekspertgruppe valgt av fakultetsrådene	Ikke bestemt spesifikt, men kursene får stadig mer relevant innhold
<b>Portugal</b>	Generelle kompetanser fastsatt i lovverket, men lærerutdanningsinstitusjonene kan selv bestemme hvordan de skal oppfylles	Omfatter nøkkelpunkter som er relevante for inkluderende praksis
<b>Slovenia</b>	Bestemmes av den enkelte utdanningsinstitusjon	Ja – noen i nye programmer etter Bologna
<b>Spania</b>	Bestemmes sentralt (2007)	Ja, men ad hoc – opplæring / spesialundervisning er et "fag" i grunnutdanningen
<b>Storbritannia (England)</b>	Standarder fra Teacher Development Agency. Utdanningsinstitusjonene har ansvar for hvordan de oppfylles	Ja – det finnes mange moduler innen opplæring / spesialundervisning
<b>Storbritannia (Nord-Irland)</b>	Kompetanser fastsatt av Teaching Council (2007)	Ja
<b>Storbritannia (Skottland)</b>	Skottlands General Teaching Council fastsetter standardene (summative resultater). Utdanningsinstitusjonene bestemmer innholdet	Ja – det nasjonale rammeverket for inkludering ( <a href="http://www.frameworkforinclusion.org/">http://www.frameworkforinclusion.org/</a> ) knytter standardene for lærerutdanning på alle nivåer til en rettighetsbasert tilnærming til inkludering og en agenda for sosial rettferdighet som fremmer undervisnings- og læringsstrategier som stimulerer utviklingen av læringsmuligheter for alle
<b>Storbritannia (Wales)</b>	Welsh Assembly Government – standarder som for Storbritannia (England)	Ja
<b>Sveits</b>	Brukes av de enkelte utdanningsinstitusjonene	Ca. 5 % kurs
<b>Sverige</b>	Ikke bestemt sentralt	Ja
<b>Tyskland</b>	Standarder fastsatt av det faste møtet mellom ministrene i 2004. Strategidokument 2010	Spesialundervisning utvikles som del av lærerutdanningen
<b>Ungarn</b>	Standarder og nøkkelkompetanser er beskrevet	Omfatter tilpasning til individuelle behov
<b>Østerrike</b>	Det er lovfestet at alle studier må bruke kompetanser. Fastsatt av de enkelte høyere utdanningsinstitusjonene	Ja



## VEDLEGG 2 – Å BEDRE LÆRERNES KVALITET: DEN EUROPEISKE UNIONS POLITISKE AGENDA

Dette korte dokumentet ble utarbeidet i 2010 av Paul Holdsworth ved Europakommisjonens generaldirektorat for utdanning og kultur, som et bidrag til drøftingene i prosjektet Lærerutdanning for inkludering. Dette notatet oppsummerer de prioriteringene som utdanningsministrene definerte i de tre rådskonklusjonsdokumentene for å forbedre lærerutdanningen:

Konklusjoner fra Rådet, etter møte i Rådet om forbedring av kvaliteten på lærerutdanningen (Den europeiske unions tidende (EUT) C 300 av 12.12.2007). ("07" i listen nedenfor)

Konklusjoner fra Rådet, etter møte i Rådet 21. november 2008 om å forberede ungdom på det 21. århundre: en agenda for europeisk samarbeid i skolen (EUT C 319 av 13.12.2008) ("08" i listen nedenfor)

Konklusjoner fra Rådet, etter møte i Rådet 26. november 2009 om den faglige utviklingen for lærere og skoleledere (EUT C 302 av 12.12.2009) ("09" i listen nedenfor)

### 1. Fremme profesjonelle verdier og holdninger

- Fremme en kultur for reflekterende praksis (07)
- Lærerne skal tilegne seg kunnskap på en selvstendig måte (07)
- Lærerne skal engasjere seg i forskning (07), utvikle ny kunnskap (07), være nyskapende (07)
- Lærerne skal delta i skolens utvikling (07)
- Lærerne skal samarbeide med kolleger, foreldre, osv. (07)
- Medlemsstatene skal i betydelig grad øke lærernes læringsmobilitet slik at dette blir regelen, ikke unntaket (08) (09)

### 2. Forbedre lærerkompetansene

- Lærerne skal ha spesialkunnskap om fagene (07) pluss
- De nødvendige pedagogiske kunnskapene (07), f.eks.:
  - Undervise i heterogene klasser (07)
  - Bruke IKT (07)
  - Undervise i tverrgående kompetanser (07)
  - Skape sikre, attraktive skoler (07)

### 3. Effektiv rekruttering og utvelgelse for å bedre kvaliteten på opplæringen

- Medlemsstatene skal tiltrekke seg og beholde de beste kandidatene (09)
- Medlemsstatene skal gjennomgå sine strategier for å rekruttere, utplassere og beholde kandidater samt strategier for mobilitet (08)
- Medlemsstatene skal fremme utdanning som en attraktiv karriere (07) / et attraktivt yrke (08)



#### **4. Forbedre kvaliteten på lærerutdanningen**

- Krav om høyere utdanning for å arbeide som lærer (07); vurdere å heve nivået på kvalifikasjonene for å være lærer (07)
- Kvalifikasjonene fra lærerutdanningen bør være i overensstemmelse med forskningsbaserte studier og undervisningspraksis (07)
- Vurdere å kreve mer praktisk erfaring for at man skal være kvalifisert som lærer (07)
- Medlemsstatene skal i betydelig grad øke lærernes læringsmobilitet slik at dette blir regelen, ikke unntaket (08) (09)

#### **5. Innføre introduksjonsprogrammer for alle nye lærere**

- Gi faglig og personlig støtte (innføring) for alle nye lærere (09) (08)

#### **6. Gi veiledning til alle lærere**

- Gi mulighet for veiledning gjennom hele karrieren (07)
- Gi lærerne nok støtte til at de blir effektive (09)

#### **7. Forbedre kvaliteten og omfanget av etter- og videreutdanningen**

- Lærerne skal regelmessig gjennomgå behovet for videreutvikling ved både egevaluering og ekstern evaluering (07) (09)
- Sikre kvaliteten på etter- og videreutdanningen
- Forbedre tilgangen/utvalget: formell, uformell, ikke-formell; utveksling, utplasseringer (07)
- Øke opptaket til etter- og videreutdanning (07)
- Medlemsstatene skal i betydelig grad øke lærernes læringsmobilitet slik at dette blir regelen, ikke unntaket (08) (09)

#### **8. Skoleledelse**

- Forbedre rekrutteringen (08)
- Forbedre opplæringen og utviklingen
- Undervisningsferdigheter, undervisningserfaring (07) (08)
- Ledelse, lederskap (07) (08)
- Tilby opplæring av høy kvalitet (09)
- Lette administrasjonsbyrden; fokusere på utforming av undervisning og læring (09)

#### **9. Sikre kvaliteten på lærerutdannerne**

- Bør ha høye akademiske standarder (09)
- Bør ha solid praktisk undervisningserfaring (09)
- Bør ha god undervisningskompetanse (09)

#### **10. Forbedre lærerutdanningssystemene**

- Lærerutdanning, innføring og etter- og videreutdanning bør samordnes og være ensartet (07)
- Systemene må ha tilstrekkelig med ressurser og kvalitetssikring (07)



- 
- Kursene i lærerutdanningen må svare på behov som oppstår (07) / gi nyskapende løsninger på nye krav (07)
  - Bygge opp under partnerskap mellom lærerutdanningsinstitusjonene / skolene (07)
  - Utvikle skolene som "læringssamfunn" (07)
  - Ha regelmessige gjennomganger av individuelle utviklingsbehov gjennom egenvurdering / ekstern evaluering, (07) (09) og gi muligheter som dekker behovene (09).



## VEDLEGG 3 – DISKUSJONER OM PROFILEN: MAL FOR INNSAMLING AV INFORMASJON

Profilen for inkluderende lærere som er utviklet i prosjektet Lærerutdanning for inkludering tar sikte på å presentere de fastsatte kompetanseområdene som alle lærere trenger for å bli i stand til å møte behovene til alle elevene i klasserommet.

Profildokumentet gir et grunnlag for den tilnærmingen som man har valgt for å utarbeide profilen, og fremhever også nøkkelspørsmål som gjelder gjennomføringen av en "kompetansetilnærming" til lærerutdanning.

Denne malen skal brukes av alle deltakere for å notere nøkkelpunkter fra diskusjonene. Noter rollen til interessenter som har bidratt (f.eks. elev/forelder/lærer osv.), og noter om de er enige/uenige i hvert forslag.

**Notatene som blir gjort med denne malen vil bli samlet inn ved slutten av studiebesøket.**

1. Er det enighet om **modellen** som er utviklet, og da særlig de fire kjerneverdiene som underbygger profilen: å verdsette mangfold hos elevene, støtte alle elever, samarbeide med andre og personlig faglig utvikling?
2. Er det enighet om de **generelle prinsippene** som blir presentert i profildokumentet?
3. Er interessentene enige i kompetanseområdene som er beskrevet i profildokumentet?
4. Noter kommentarer og forslag som gjelder **implikasjoner av implementeringen**. Oppgi også her interessentenes rolle.
5. Er det noe interessentene ønsker å tilføye eller slette?

(NB: Kommentarer og forslag til endringer kan noteres på en kopi av profildokumentet – angi rollen til personen som kommer med hvert enkelt forslag).





## BIDRAGSYTERE

<b>Land</b>	<b>Oppnevnt prosjektekspert</b>
Belgia (Flamsktalende del)	Annet de Vroey
Belgia (Fransktalende del)	Jean-Claude De Vreese
Danmark	Bodil Gaarsmand Nils-Georg Lundberg
Den tsjekkiske republikk	Kateřina Vításková Miroslava Salavcová
Estland	Vilja Saluveer Karmen Trasberg
Finland	Suvi Lakkala Helena Thuneberg
Frankrike	Nathalie Lewi-Dumont Catherine Dorison
Irland	Alan Sayles Áine Lawlor
Island	Hafdís Guðjónsdóttir Jóhanna Karlsdóttir
Kypros	Elli Hadjigeorgiou Simoni Symeonidou
Latvia	Guntra Kaufmane Sarmīte Tūbele
Litauen	Giedrius Vaidelis Lina Milteniene
Luxembourg	Alain Adams
Malta	Felicienne Mallia Borg Paul Bartolo
Nederland	Frank Jansma Dominique Hoozemans
Norge	Toril Fiva Unni Vere Midthassel
Polen	Agnieszka Wołowicz Beata Rola
Portugal	Maria Manuela Micaelo Maria Manuela Sanches Ferreira
Slovenia	Damjana Kogovšek
Spania	Pilar Pérez Esteve Gerardo Echeita Sarrionandia
Storbritannia (England)	Brahm Norwich John Cornwall



Storbritannia (Nord-Irland)	John Anderson Martin Hagan
Storbritannia (Skottland)	Lani Florian
Storbritannia (Wales)	Sue Davies
Sveits	Pierre-André Doudin Reto Luder
Sverige	Bengt Persson
Tyskland	Thomas Franzkowiak Kerstin Merz-Atalik
Ungarn	Csilla Stéger Iván Falus
Østerrike	Ivo Brunner Ewald Feyerer

Vi vil også takke for bidrag fra følgende eksperter i de ulike landene: Iva Strnadová og Radka Topinková (Den tsjekkiske republikk), Marita Mäkinen (Finland); Pierre Francois Gachet (Frankrike); Joëlle Renoir og Marco Suman (Luxembourg); Jos Louwe og Rutger Stafleu (Nederland); Marit Strømstad (Norge); Kerstin Hultgren (Sverige); Huw Roberts og Cliff Warwick (Storbritannia, Wales).

Vi takker også for foredragsholderens bidrag under spredningskonferansen i Brussel 2. mars: Tony Booth (Storbritannia, England); Therese Tchombe (UNESCOs leder for spesielle opplæringsbehov / inkludering, Kamerun); Paula Hunt (UNICEFs regionkontor for CEE/CIS-landene); Micheline Sciberras (Utdanningsdepartementet, Malta); Gisle Larsen (Norge); Anete Gutmane (Latvia).

Vi ønsker særlig å takke Kari Nes, ekstern prosjektrådgiver, og medlemmene av styringsgruppen for deres støtte: Bernadette Céleste (Frankrike); Don Mahon (Irland); Mudite Reigase (Latvia); Irene Moser (Østerrike – medlem frem til september 2010); Renato Opertti (UNESCO IBE); Paul Holdsworth (Europakommisjonen, DG-EAC).



# NO

Profil for inkluderende lærere er et av de viktigste resultatene av prosjektet Lærerutdanning for inkludering (TE4I), som ble gjennomført av European Agency for Development in Special Needs Education. En av hovedanbefalingene i synteserapporten fra prosjektet var at TE4I skulle være et mål for all grunnleggende lærerutdanning. Profilen bygger på denne anbefalingen samt andre funn som ble presentert i synteserapporten, og knytter dem til et rammeverk av verdier og kompetanseområder som er nødvendige for alle lærere hvis de skal arbeide effektivt i inkluderende klasserom.

Profilen gir informasjon om *hvilke* essensielle verdier og kompetanseområder som bør utvikles i alle lærerutdanningsprogrammer. Den gjør imidlertid ikke noe forsøk på å beskrive *hvordan* disse kompetanseområdene skal brukes ved utdanning av lærere i de ulike landene. Riktignok berøres noen nøkkelfaktorer som angår gjennomføring i et av de siste kapitlene i dokumentet, men profilen er utformet som et verktøy som kan utforskes og utvikles slik at den passer inn i det enkelte lands spesifikke system for utdanning av lærere.

De viktigste målgruppene for dette dokumentet er lærerutdannere og beslutningstakere – lederne og de politisk ansvarlige for lærerutdanningen – som har mulighet til å påvirke politikken i retning av en lærerutdanning for inkludering, og deretter initiere og implementere endringene i praksis. Disse interessentene regnes som en kritisk målgruppe fordi en av påstandene i TE4I-prosjektet er at lærerutdanningen er et avgjørende utgangspunkt for de videre systemendringene som er nødvendige for en inkluderende opplæring generelt.