

Inklusion i læreruddannelser

PROFIL AF DEN INKLUDERENDE LÆRER



Inklusion i læreruddannelser

PROFIL AF DEN INKLUDERENDE LÆRER

European Agency for Development in Special Needs Education



Education and Culture DG

Lifelong Learning Programme

Rapporten er udgivet med støtte fra Europa-Kommissionen, Generaldirektoratet for Uddannelse og Kultur:

http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/index_en.htm

Forfattere og bidragydere er alene ansvarlige for indholdet af rapporten. Europa-Kommissionen kan ikke drages til ansvar for den eventuelle anvendelse af oplysningerne.

Redigeret af: Amanda Watkins, European Agency for Development in Special Needs Education

Med bidrag fra:

- Agenturets repræsentantskabsmedlemmer og nationale koordinatører.
- Rådgivningsgruppen og de nationale eksperter, som har deltaget i projektet om inklusion i læreruddannelser. Deres kontaktoplysninger findes bagest i rapporten.
- Alle deltagere, dvs. beslutningstagere, fagfolk, elever og studerende samt deres familier, i de 14 nationale studieture som blev gennemført i løbet af 2010 og 2011. Få mere at vide om studieturene på projektets hjemmeside: <http://www.european-agency.org/agency-projects/Teacher-Education-for-Inclusion/country-study-visits>

Uddrag af rapporten kan gengives med angivelse af kilde-reference som følger: European Agency for Development in Special Needs Education (2012) *Profil af den inkluderende lærer*, Odense, Danmark: European Agency for Development in Special Needs Education

Tillægget til rapporten kan frit anvendes med angivelse af kilde-reference.

ISBN (Trykt udgave): 978-87-7110-318-2

ISBN (Elektronisk udgave): 978-87-7110-339-7

© European Agency for Development in Special Needs Education 2012

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

Bruxelles-kontor
3 Avenue Palmerston
BE-1000 Bruxelles, Belgien
Tlf.: +32 2 280 33 59
brussels.office@european-agency.org

www.european-agency.org



INDHOLD

FORORD	5
RESUMÉ	6
INDLEDNING	8
PROFIL AF DEN INKLUDERENDE LÆRER	10
PROFILENS IMPLEMENTERING	17
Generelle principper	17
Brug af profilen	17
Faktorer til støtte for profilens implementering.....	18
BEGREBSGRUNDLAG	22
Værdier	22
Kompetenceområder	24
Politiske prioriteringer for skoler og læreruddannelser i Europa	25
METODOLOGI	28
PROFILENS FREMTIDIGE ANVENDELSE	32
REFERENCER	34
BILAG 1 – KOMPETENCER I LÆRERUDDANNELSEN I DE DELTAGENDE LANDE ..	36
BILAG 2 – PRIORITETER FOR FORBEDRINGER AF LÆRERUDDANNELSERNE I EUROPA	38
BILAG 3 – SPØRGESKEMA FRA DE NATIONALE STUDIEBESØG	41
DELTAGENDE EKSPERTER	42



FORORD

Agenturets projekt om inklusion i læreruddannelser handler om, hvordan lærerstuderende forberedes til at praktisere inkluderende undervisning. Projektet løb over tre år, hvor man definerede hvilke færdigheder, hvilken slags viden og forståelse samt hvilke værdier og holdninger, der har afgørende betydning for en underviser, uanset fag, specialeområder eller aldersgrupper af elever eller studerende, og uanset hvilken slags skole man kommer til at undervise på.

I projektet deltog 55 nationale eksperter fra 25 lande: Belgien (flamsk- og fransktalende regioner), Cypern, Danmark, Estland, Finland, Frankrig, Holland, Irland, Island, Letland, Litauen, Luxembourg, Malta, Norge, Polen, Portugal, Schweiz, Slovenien, Spanien, Storbritannien (England, Nordirland, Skotland og Wales), Sverige, Tjekkiet, Tyskland, Ungarn og Østrig. Ekspertgruppen bestod bl.a. af politiske beslutningstagere – med læreruddannelser og inkluderende undervisning som ansvarsområde – og af undervisere fra almene såvel som speciallæreruddannelser.

Under projektet blev der etableret en rådgivningsgruppe bestående af repræsentantskabsmedlemmer, nationale koordinatore og medarbejdere fra agenturet, og desuden var tilknyttet en ekstern konsulent, Kari Nes, fra Norge. Herudover havde man en udvidet rådgivningsgruppe, som mødtes jævnligt under hele projektførelsen, bestående af repræsentanter fra Europa-Kommissionens Generaldirektorat for Uddannelse og Kultur (GD-EAC), OECD's Center for Uddannelsesforskning og Innovation (OECD-CERI) og UNESCO's Internationale Kontor for Uddannelse (IBE). De skulle sikre, at projektet faldt i tråd med øvrige europæiske og internationale tiltag på området.

Materialer fra projektet findes på hjemmesiden: <http://www.european-agency.org/agency-projects/Teacher-Education-for-Inclusion>:

- Litteraturundersøgelser af politikker og forskning tilbage fra år 2000, herunder forskningsmateriale fra 18 europæiske lande.
- Nationale rapporter om inklusion i læreruddannelserne, hvor man kan søge under bestemte emner på tværs af landene.
- En projektrapport baseret på det indsamlede materiale, med resultater og anbefalinger for inklusion i europæiske læreruddannelser.
- En matrix med link fra projektresultaterne til rapportens anbefalinger.

Denne *profil af den inkluderende lærer* er udarbejdet i projektperioden ved hjælp af forskning, nationale input og især møderne mellem eksperter og nøglepersoner under de 14 nationale studiebesøg gennemført i 2010 og 2011.

Ud over eksperterne har over 400 personer deltaget i projektet – herunder lærerstuderende, lærere og skoleledere, lokale medarbejdere, frivillige organisationer, beslutningstagere, elever, forældre og familie. Agenturet takker for det store arbejde alle har lagt i projektet og især i udarbejdelsen af denne profil.

Cor Meijer

Direktør, European Agency for Development in Special Needs Education



RESUMÉ

Denne profil af den inkluderende lærer er et af nøgleresultaterne fra agenturets projekt om inklusion i læreruddannelser. Agenturets medlemslande ønskede at afdække hvilken viden og hvilke kompetencer, holdninger og færdigheder, der er nødvendige hos lærere i den inkluderende undervisning. Profilen tilbyder nogle konkrete og velfunderede svar på disse spørgsmål.

Profilens vigtigste målgrupper er undervisere på læreruddannelserne samt beslutningstagere – dvs. ledere og andre med indflydelse på politikker for inklusion i læreruddannelser – som kan indføre ændringer og iværksætte dem i praksis. Det er en vigtig målgruppe, fordi projektet faktisk har vist, at læreruddannelserne kan være med til at lette en introduktion af systemiske ændringer til fordel for inkluderende undervisning.

Profilen er ikke en opsummering af det arbejde, der allerede er udført i de deltagende lande, men snarere et forsøg på at løse et alvorligt fælles problem og at udvikle et værktøj, som kan anvendes på europæisk niveau, og som er baseret på nationale bidrag.

Den er først og fremmest tænkt som en vejledning for lærere til undervisningsforløb på læreruddannelserne. Den skal hjælpe brugeren til bedre at kunne definere relevant indhold og planlægning samt specificere de ønskede resultater. Det er ikke meningen, at den skal guide selve indholdet i undervisningen.

Profilens mere specifikke målsætninger er at:

- 1 - Definere en ramme for kerneværdier og kompetenceområder for alle læreruddannelser;
- 2 - Sætte fokus på de kerneværdier og kompetencer, der er nødvendige hos alle lærere for at kunne arbejde i et inkluderende undervisningsmiljø og med alle slags forskelligheder hos elever og studerende;
- 3 - Fremme disse kerneværdier og kompetencer på alle læreruddannelser;
- 4 - Støtte projektets konklusion om, at alle lærere har et ansvar for at undervisningen bliver inkluderende, og at alle undervisere på læreruddannelserne har et ansvar for at forberede de kommende lærere til at arbejde i et inkluderende undervisningsmiljø.

Profilen bygger på aktiviteter og diskussioner blandt eksperter og øvrige deltagere i agenturets treårige projekt – beslutningstagere og fagfolk fra skole- og læreruddannelsesområdet, undervisere på lærer- og efteruddannelsesforløbene, forældre og familier samt studerende – som alle har været med til at definere de nødvendige lærerkompetencer i den inkluderende undervisning.

Profilen er opbygget ud fra tre parametre:

- 1 - Inklusion fordrer en tilgang til undervisningen, som er baseret på principper og rettigheder, understøttet af en række centrale værdier;
- 2 - Et fokus på isolerede kompetencer hos lærere i et inkluderende undervisningsmiljø giver nogle begrebsmæssige og praktiske vanskeligheder. Da profilen skal kunne anvendes i de enkelte lande og af brugere i forskellige situationer, er det nødvendigt med en bredere tilgang til begrebet kompetenceudnyttelse;
- 3 - Politiske prioriteringer og effekten af sociale politikker er forskellige fra land til land, men alle lande kan tilslutte sig de overordnede internationale og europæiske rammer for politikker for inkluderende undervisning og læreruddannelser.



Man har defineret fire grundlæggende værdier for alle lærere i den inkluderende undervisning. De har relation til lærerkompetencer, som er sat sammen af tre elementer: holdninger, viden og færdigheder. Bestemte *holdninger* eller overbevisninger kræver en særlig *viden* eller forståelse og et vist niveau af *færdigheder* for at man kan bruge denne viden i praksis. Hvert kompetenceområde er understøttet af et bestemt sæt holdninger, værdier og færdigheder.

Profilen er udarbejdet ud fra disse kerneværdier og kompetenceområder:

Mangfoldighed – elevers og studerendes mangfoldighed er en ressource og et værdifuldt bidrag i undervisningen.

Relevante kompetenceområder:

- Holdninger til inkluderende undervisning;
- Lærersens syn på elevers og studerendes forskelligheder.

Støtte til alle elever og studerende – store forventninger hos læreren til alle elever og studerende.

Relevante kompetenceområder:

- Fremme af faglig og social læring hos alle elever og studerende;
- Effektive undervisningstiltag i heterogene klasser.

Samarbejde – samarbejdsevner er af afgørende betydning for alle lærere.

Relevante kompetenceområder:

- Samarbejde med forældre og familier;
- Samarbejde med andre fagfolk i undervisningen.

Personlig faglig udvikling – undervisningen er en læringsproces og læreren tager ansvar for sit eget livslange læringsforløb.

Relevante kompetenceområder:

- Læreren som en reflekterende praktiker;
- Læreruddannelsen som basis for fortsat faglig læring og udvikling.

Man er enedes om nogle generelle principper for profilen, der skal underbygge disse kerneværdier. Herudover findes en række faktorer af betydning, ikke blot for profilens brug i læreruddannelserne, men også i videre omfang for politikker og praksis i skoler og på uddannelsesinstitutioner.



INDLEDNING

Profilen for den inkluderende lærer er et vigtigt resultat af agenturets projekt om inklusion i europæiske læreruddannelser (<http://www.european-agency.org/agency-projects/Teacher-Education-for-Inclusion>). I projektet deltog over 55 nationale eksperter fra 25 europæiske lande, og det tog udgangspunkt i to vigtige spørgsmål:

- Hvilken slags lærer er der brug for i et inkluderende samfund i dag?
- Hvilke kompetencer er uundværlige for en lærer i den inkluderende undervisning?

Der blev sat fokus på uddannelsen af lærere i almenundervisningen og hvordan de på læreruddannelserne forberedes til at arbejde i inkluderende undervisningsmiljøer. Det centrale spørgsmål var således: *hvordan forberedes de lærerstuderende bedst muligt til at praktisere god inkluderende undervisning?*

Agenturets nationale repræsentanter ønskede konkret viden om de nødvendige kompetencer, holdninger, kundskaber og færdigheder hos lærere i den inkluderende undervisning. Profilen er den konkrete løsning på denne opgave. Den bygger på materiale indsamlet og gennemgået under projektet, herunder internationale litteraturundersøgelser, nationale rapporter (<http://www.european-agency.org/agency-projects/Teacher-Education-for-Inclusion/country-info>) og ikke mindst resultater og anbefalinger fra projektrapporten *Inklusion i europæiske læreruddannelser – Udfordringer og muligheder* (2011).

Som nævnt er profilen er ikke en opsummering af det arbejde, der allerede er udført i de deltagende lande, men snarere et forsøg på at løse et alvorligt fælles problem og at udvikle et værktøj, som kan anvendes på europæisk niveau, og som er baseret på nationale bidrag. Den er tænkt som en vejledning for lærere ved udformningen og gennemførelsen af undervisningsforløb på læreruddannelserne. Den skal ikke guide selve indholdet af undervisningen men kan forhåbentlig motivere brugeren til selv at definere indhold, planlægning og ønskede resultater for de forskellige former for undervisningsforløb for lærerstuderende, der vil undervise i det almene skolesystem.

Det er især de mange aktiviteter og diskussioner med deltagelse af projektets eksperter og de mere end 400 øvrige involverede – fagfolk fra skole- og læreruddannelsessektorerne, undervisere på lærer- og efteruddannelsesforløb, forældre og familier samt studerende – som har dannet grundlag for profilen. De har diskuteret, analyseret og undersøgt de nødvendige kompetencer for lærere i den inkluderende undervisning (jf. kapitlet om metodologi).

Profilen for den inkluderende lærer er ambitiøs. Alt materiale fra projektet om inklusion i læreruddannelser er nøje gennemgået, og profilen danner ramme om diskussioner og idéer til forbedringer på europæisk plan. Den er også praktisk anvendelig i de enkelte lande. Projektets eksperter er enige om, at profilen er meget nyttig og bør anvendes i læreruddannelserne rundt om i Europa med henblik på at fremme inklusion i undervisningen.

Profilen definerer de kerneværdier og kompetenceområder, der bør arbejdes med på alle læreruddannelser. Den stiller dog ikke forslag til, *hvordan* de skal anvendes i uddannelserne i de enkelte lande. Enkelte spørgsmål i forhold til implementering behandles nærmere senere, men profilen er lavet som et redskab, der skal analyseres og udvikles i forhold til de enkelte landes systemer og kontekst.

Profilens særlige målsætninger er:

- 1 - At definere de kerneværdier og kompetenceområder, der er relevante for alle læreruddannelsesforløb. Disse er ikke specifikke for særlige fag, aldersgrupper, uddan-



nelsestrin eller sektorer og har heller ikke relation til bestemte metoder eller måder at formidle undervisningen på;

2 - At fremhæve de essentielle kerneværdier og kompetencer, som alle lærere skal have for at kunne arbejde i inkluderende undervisningsmiljøer, med elever og studerende med alle former for forskelligheder. Disse skal udvikles i løbet af uddannelsesforløbet men skal herefter kunne bruges af den nyuddannede lærer i induktionsforløbet og senere hen i den videre faglige udvikling og uddannelse;

3 - At finde de faktorer, som gør, at de foreslåede kerneværdier og kompetencer faktisk kommer til anvendelse i læreruddannelserne;

4 - At underbygge udsagnet fra projektet om inklusion i læreruddannelserne, som fastslår, at alle lærere har et ansvar for, at undervisningen bliver inkluderende, og at alle undervisere på læreruddannelserne har ansvar for at forberede de kommende lærere til at arbejde i inkluderende undervisningsmiljøer.

En af de vigtigste anbefalinger fra projektrapporten er, at inklusion i læreruddannelser skal være et mål for alle lærerstuderende. Profilen bygger på denne og de øvrige anbefalinger og resultater fra projektet og sætter dem ind i den rette sammenhæng i forhold til de kerneværdier og kompetencer, alle lærere skal tilegne sig for at kunne praktisere god inkluderende undervisning.

Profilens hovedmålgruppe er som nævnt undervisere på læreruddannelserne og beslutningstagere – dvs. ledere og andre, som kan påvirke politikker, der vedrører inklusion i læreruddannelserne, og som kan gennemføre ændringer i praksis. De udgør en vigtig målgruppe, idet projektet viste, at katalysatoren for væsentlige systemiske ændringer til fordel for den inkluderende undervisning skal findes inden for læreruddannelserne.

OECD (2005) fastslår, at en forbedring af kvaliteten hos lærerne er det politiske tiltag, som har den største positive effekt på elevernes præstationer i skolen. Projektrapporten går videre og siger, at det bedste tiltag til mere inkluderende skolemiljøer er at sikre, at alle lærere forberedes til at håndtere de mange forskellige behov, de vil møde hos elever og studerende i deres undervisning.

Målgruppen kan bruge profilen som basis i de enkelte lande, hvilket der er taget højde for i udformningen, både af selve dokumentet og det tilhørende materiale. Profilen er beskrevet i det næste afsnit, efterfulgt af afsnit om: faktorer af betydning for dens praktiske anvendelse, de begrebsmæssige rammer – herunder sammenhængen med aktuelle prioriteter på europæisk plan – anvendt metodologi og konklusion.

Profilen er ikke tænkt som et færdigt resultat af projektet om inklusion i læreruddannelserne, men som basis for videre diskussion og udvikling i de enkelte lande.

Her følger et par oplysninger om den praktiske brug af dokumentet:

1. Siderne 10–16 kan frit gengives og intentionen med dem er, at beslutningstagere og fagfolk kan tage udgangspunkt i indholdet og tilpasse og videreudvikle det, så det opfylder deres specifikke formål. Teksten i omslaget kan udskiftes og tilpasses som ønsket med henvisning til kildereference.

2. Profilen fås på alle sprog fra agenturets medlemslande via hjemmesiden, også i udgaver, der kan redigeres efter behov. Se <http://www.european-agency.org/agency-projects/teacher-education-for-inclusion/profile>



PROFIL AF DEN INKLUDERENDE LÆRER

Projektets deltagere har defineret fire kerneværdier for undervisning og læring som basis for arbejdet hos alle lærere i den inkluderende undervisning. De handler om:

1. Mangfoldighed – elevs og studerendes mangfoldighed er en ressource og et aktiv i undervisningen;
2. Støtte til alle elever og studerende – læreren skal forvente et højt niveau hos sine elever;
3. Samarbejde – gode samarbejdsevner er afgørende for alle lærere;
4. Løbende faglig og personlig udvikling – at undervise er en læringsproces og læreren skal tage ansvaret for sit eget livslange læringsforløb.

Disse fire kerneværdier gennemgås i det følgende sammen med de relevante kompetenceområder.

Kompetencerne er sammensat af tre elementer: holdninger, viden og færdigheder. Bestemte *holdninger* eller overbevisninger kræver en særlig *viden* eller forståelse og et vist niveau af *færdigheder* for at man kan bruge denne viden i praksis. Hvert kompetenceområde er understøttet af et bestemt sæt holdninger, værdier og færdigheder.

Kompetenceområderne præsenteres i listeform, men faktorerne er ikke hierarkisk bestemte og er i høj grad indbyrdes afhængige.

Disse kompetenceområder blev af projektdeltagerne defineret som de mest betydningsfulde og er ikke udtømmende, men skal ses som basis for videre faglig udvikling og specialisering og som grundlag for diskussioner af de specifikke kompetencer, der kræves af lærere i de enkelte lande.

1. Mangfoldighed – elevs og studerendes mangfoldighed er en ressource og et aktiv i undervisningen.

Kompetenceområderne for denne kerneværdi handler om:

- Holdninger til inkluderende undervisning;
- Lærers syn på elevs og studerendes forskelligheder.

1.1 Holdninger til inkluderende undervisning

Kompetenceområdet understøttes af holdninger, viden/forståelse og færdigheder som følger:

Holdninger viser, at ...

- ... undervisningen er forankret i en tro på lighed, rettigheder og demokrati for alle;
- ... inkluderende undervisning handler om samfundsmæssige ændringer og dens eksistensberettigelse er ikke til diskussion;
- ... inkluderende undervisning og kvalitet i undervisningen er to sider af samme sag;
- ... det er ikke nok blot at have adgang til undervisning; deltagelse indebærer, at alle kan engagere sig i meningsfulde læringsaktiviteter.

Viden og forståelse handler om ...

- ... de teoretiske og praktiske begreber og principper for inkluderende undervisning i globale og lokale sammenhænge;



... kulturer og politikker på uddannelsesinstitutionerne, som har betydning for inkluderende undervisning. Styrker og svagheder i uddannelsessystemet skal kunne gennemskues og forstås af den enkelte lærer;

... at inkluderende undervisning er for alle, ikke kun for de elever og studerende, der opfattes som anderledes og derfor risikerer at blive afskåret fra muligheden for at uddanne sig;

... terminologien omkring inklusion og mangfoldighed og betydningen af dens brug i beskrivelser og kategoriseringer af elever og studerende;

... at inkluderende undervisning er lig med tilstedeværelse (adgang til undervisning), deltagelse (kvalitet i læringen) og præstationer (læringsprocesser og resultater).

Essentielle færdigheder omfatter ...

... kritisk gennemgang af egne holdninger og overbevisninger og deres betydning for ens handlinger;

... konstant engagement i etisk praksis og god håndtering af fortrolige emner og oplysninger;

... evnen til at dekonstruere fortiden for bedre at kunne forstå nutiden;

... fornuftig håndtering af ikke-inklusionsvenlige holdninger og undervisning i segregerede miljøer;

... empati i forhold til elevers og studerendes forskellige behov;

... opbygning af respekt i sociale forhold og et passende sprogbrug over for og sammen med alle elever, studerende og fagfolk.

1.2 Lærers syn på elevers og studerendes forskelligheder

Kompetenceområdet understøttes af holdninger, viden/forståelse og færdigheder som følger:

Holdninger viser, at ...

... det er "normalt at være anderledes";

... forskelligheder skal respekteres, værdsættes og forstås som en ressource, der giver bedre læringsmuligheder og skaber en merværdi for skoler og lokalsamfund;

... alle elever og studerende skal høres og værdsættes;

... læreren har en væsentlig indflydelse på elevers og studerendes selvværd og derfor også på deres læringspotentiale;

... kategoriseringer af elever og studerende kan få negative konsekvenser for deres læringsmuligheder.

Viden og forståelse handler om ...

... vigtig information om forskelligheder (hvilket udspringer af støttebehov, kultur, sprog, socialøkonomisk baggrund, osv.);

... at eleverne selv kan fremme både egen og klassekammeraternes viden om mangfoldighed og forskelligheder;

... at eleverne har forskellige måder at lære på, hvilket er positivt for alles læring;

... at skolen repræsenterer et samfund og et socialt miljø, som påvirker elevers og studerendes selvværd og læringspotentiale;



... at skolen og klassen ændrer sig hele tiden; mangfoldighed er ikke et statisk begreb.

Essentielle færdigheder omfatter ...

... at lære at lære af elevers og studerendes forskelligheder;

... at finde den bedste måde, hvorpå elevers og studerendes forskelligheder kan håndteres i enhver situation;

... at gennemføre læseplanen med bedst mulig hensyntagen til elevers og studerendes forskelligheder;

... at bruge forskellighederne som en ressource i undervisningen;

... at medvirke til at gøre skolerne til læringssamfund, hvor eleverne motiveres og deres præstationer respekteres.

2. Støtte til alle elever og studerende – læreren skal forvente et højt niveau hos sine elever.

Kompetenceområderne for denne kerneværdi handler om:

- Fremme af faglig og social læring hos alle elever og studerende;
- Effektive undervisningsmetoder i heterogene klasser.

2.1 Fremme af faglig og social læring hos alle elever og studerende

Kompetenceområdet understøttes af holdninger, viden/forståelse og færdigheder som følger:

Holdninger viser, at ...

... læring primært er en social aktivitet;

... faglig og social læring er lige vigtig for alle elever;

... lærernes forventninger har stor betydning for elevernes læring og skal derfor være høje;

... alle elever skal være aktive beslutningstagere i forhold til læring og vurderinger;

... forældre og familier er vigtige ressourcer i læringen;

... alle elever skal udvikle selvstændighed og selvbestemmelse;

... læreren skal afdække og stimulere læringskapaciteten hos hver enkelt.

Viden og forståelse handler om...

... værdien af samarbejde med forældre og familier;

... typiske og atypiske udviklingsmønstre hos børn, især i relation til sociale og kommunikationsmæssige færdigheder;

... forskellige læringsmodeller og elevers og studerendes forskellige indfaldsvinkler til læringen.

Essentielle færdigheder omfatter ...

... verbale og nonverbale kommunikationsfærdigheder over for elever, forældre og andre fagfolk;

... udvikling af elevernes kommunikationsevner og -muligheder;

... vurdering og efterfølgende udvikling af elevernes evne til at "lære at lære";

... udvikling af uafhængige og selvstændige elever;



... fremme af samarbejdet blandt eleverne;

... en positiv lederstil, der motiverer til social udvikling og interaktion;

... træning af elevernes evne til at "tage en risiko" og måske lave fejl, uden at det gør noget, fordi de er i et sikkert læringsmiljø;

... brug af formative vurderinger med fokus på både social og akademisk læring.

2.2 Effektive undervisningsmetoder i heterogene klasser

Kompetenceområdet understøttes af holdninger, viden/forståelse og færdigheder som følger:

Holdninger viser, at ...

... en god lærer inddrager alle elever;

... læreren tager ansvar for alle elevers læring;

... elevernes færdigheder ikke er begrænsede; alle har kapacitet til videre læring og udvikling;

... læringen er en proces og målet for alle elever er at "lære at lære", ikke blot at tilegne sig viden om et emne eller et fag;

... læringsprocessen stort set er ens for alle elever – der er kun tilfælde, hvor man skal bruge "særlige teknikker";

... nogle former for indlæringsvanskeligheder skal håndteres gennem en tilpasning af læseplanen og undervisningen.

Viden og forståelse omfatter ...

... teoretisk viden om elevernes måde at lære på og modeller, som fremmer læringen;

... positive adfærds- og ledelsesmønstre;

... fremme af det fysiske og sociale læringsmiljø i klassen;

... definering og håndtering af forskellige hindringer og deres indvirkning på undervisningen;

... udvikling af nøglekompetencer og tilhørende relevante undervisnings- og vurderingsmetoder;

... brug af formative vurderingsmetoder med fokus på elevens styrker;

... differentiering af læseplaner, læringsprocesser og materiale, så alle kan være med og forskellige behov kan håndteres bedst muligt;

... individuel læring, så den enkelte elev kan udvikle sin selvstændighed;

... udarbejdelse, implementering og analyse af individuelle undervisningsplaner eller lignende individuelt tilpassede forløb, hvor dette er relevant.

Essentielle færdigheder omfatter ...

... en systematisk ledelsesstil, der fremmer et positivt læringsmiljø;

... samarbejde med den enkelte elev og med grupper af elever;

... inddragelse af læseplanen som et inklusionsværktøj;

... fokus på forskelligheder, når der skal udarbejdes læseplaner;

... differentiering i forhold til metode, indhold og resultater;



... individuelt samarbejde med elever og familier i forhold til personlig læring og fastsættelse af mål;

... fremme af elevsamarbejdet, hvor eleverne hjælper hinanden på forskellig vis i fleksible og hensigtsmæssigt sammensatte grupper;

... systematisk brug af en bred vifte af undervisningsmetoder;

... brug af informations- og kommunikationsteknologi og andre teknisk fleksible hjælpemidler;

... evidensbaseret undervisning, alternative og fleksible metoder og klar feedback til eleverne;

... brug af formative og summative vurderingsprocedurer som fremmer læringen og ikke kategoriserer eleverne;

... samarbejde med eleverne om problemløsning;

... verbale og nonverbale kommunikationsfærdigheder.

3. Samarbejde – gode samarbejdsevner er afgørende for alle lærere.

Kompetenceområderne for denne kerneværdi er:

- Samarbejde med forældre og familier;
- Samarbejde med andre fagfolk i undervisningen.

3.1 Samarbejde med forældre og familier

Kompetenceområdet understøttes af holdninger, viden/forståelse og færdigheder som følger:

Holdninger som viser ...

... bevidsthed om merværdien af at samarbejde med forældre og familier;

... respekt for forskellige kulturelle og sociale baggrunde og synspunkter hos forældre og familier;

... bevidsthed om, at den gode kommunikation og det gode samarbejde med forældre og familier er lærerens ansvar.

Viden om og forståelse for ...

... inkluderende undervisning baseret på samarbejde;

... betydningen af gode samarbejdsevner;

... betydningen af menneskelige relationer i forhold til målene for læring.

Færdigheder omfatter...

... at kunne engagere forældre og familier positivt i elevens læring;

... god kommunikation med forældre og familier med forskellig kulturel, etnisk, sproglig og social baggrund.

3.2 Samarbejde med andre fagfolk i undervisningen

Kompetenceområdet understøttes af holdninger, viden/forståelse og færdigheder som følger:

Holdninger, som viser at ...

... inkluderende undervisning kræver samarbejde blandt lærerne;



... samarbejde er vigtigt for alle og skal opmuntres;

... samarbejde fremmer fagligheden.

Viden om og forståelse for ...

... værdien af og fordelene ved at samarbejde med andre lærere og fagfolk;

... tilgængelig vejledning;

... tværfaglige modeller, hvor lærere i den inkluderende undervisning samarbejder med andre eksperter og fagfolk fra forskellige områder;

... et bredt lærersamarbejde, hvor teams af lærere inddrager elever, forældre, klassekammerater og øvrige lærere og medarbejdere samt tværfaglige instanser efter behov;

... sprog/terminologi og begreber og perspektiver anvendt af andre fagfolk;

... synergien mellem forskellige aktører i undervisningen.

Færdigheder omfatter ...

... en ledelsesstil, der motiverer til tværfagligt samarbejde;

... undervisning sammen med andre og samarbejde i lærerhold;

... indgåelse i fællesskabet og bedst mulig udnyttelse af skolens interne og eksterne ressourcer;

... opbygning af et fællesskab i klassen som en del af skolens overordnede fællesskab;

... deltagelse i skolens evaluerings- og vurderingsprocedure og generelle udvikling;

... problemløsning gennem samarbejde;

... samarbejde med andre skoler, lokale organer og øvrige undervisnings- og uddannelsesorganisationer;

... verbal og nonverbal kommunikation i samarbejdet med andre fagfolk.

4. Løbende faglig og personlig udvikling – at undervise er en læringsproces og læreren skal tage ansvar for sit eget livslange læringsforløb.

Kompetenceområderne for denne kerneværdi er:

- Læreren som reflekterende praktiker;

- Læreruddannelsen som basis for fortsat faglig læring og udvikling.

4.1 Læreren som reflekterende praktiker

Kompetenceområdet understøttes af holdninger, viden/forståelse og færdigheder som følger:

Holdninger viser, at ...

... undervisning handler om problemløsning og kræver løbende systematisk planlægning, evaluering, refleksion og efterfølgende handling;

... refleksiv praksis motiverer til et godt samarbejde med forældre og med lærere og andre fagfolk i og uden for skolen;

... man anerkender og bruger dokumenteret praksis som vejledning i arbejdet;

... det er vigtigt at udvikle sin egen personlige pædagogik.



Viden om og forståelse for...

- ... personlige, metakognitive lær-at-lære-evner;
- ... essensen af en reflekterende praktiker og udvikling af personlig refleksion i forhold til handling;
- ... metoder og strategier til evaluering af egen præstation og arbejdsindsats;
- ... relevansen af aktionsforskning i arbejdet;
- ... udvikling af personlige strategier til problemløsning.

Færdigheder omfatter ...

- ... systematiske evalueringer af egne præstationer;
- ... inddragelse af andre i refleksioner om undervisning og læring;
- ... bidrag til skolens udvikling som et læringsfællesskab.

4.2 Læreruddannelsen som basis for fortsat faglig læring og udvikling

Kompetenceområdet understøttes af holdninger, viden/forståelse og færdigheder som følger:

Holdninger viser, at ...

- ... man som lærer har ansvar for sin egen faglige videreudvikling;
- ... læreruddannelsen kun er første skridt i et livslangt læringsforløb;
- ... undervisning også er en læringsproces for læreren, og åbenhed og spørgelyst er en styrke, ikke en svaghed;
- ... man ikke er ekspert i inkluderende undervisning. Selv om man har den grundlæggende viden, dygtiggør man sig løbende gennem den videre faglige læring;
- ... man er bevidst om den konstante udvikling og kan leve op til de skiftende behov og krav man vil møde hele livet.

Viden om og forståelse for ...

- ... de lovmæssige rammer og det legale ansvar over for elever, familier, kolleger og lærerfaget;
- ... mulighederne for videreuddannelse og viljen til hele tiden at forbedre sig.

Færdigheder omfatter ...

- ... fleksible undervisningsstrategier med fokus på innovation og personlig læring;
- ... tilrettelæggelse af tiden, så der er mulighed for videreuddannelse;
- ... aktiv brug af kolleger og andre fagfolk som lærings- og inspirationskilder;
- ... aktiv deltagelse i arbejdet med at gøre hele skolen til et lærings- og udviklingsfællesskab.



PROFILENS IMPLEMENTERING

Generelle principper

Profilens kerneværdier og kompetenceområder underbygges af følgende generelle principper:

1 - De definerede værdier og kompetencer er – lige som ansvaret for at praktisere inkluderende undervisning – uundværlige hos alle lærere.

2 - Disse værdier og kompetenceområder er udgangspunktet for at kunne arbejde med elever med en række forskellige behov i almenundervisningen. Fokus rækker således ud over kun at imødegå behovene hos en særlig gruppe af elever (f.eks. elever med særlige undervisningsmæssige behov). Inkluderende undervisning er for alle – ikke kun for specifikke grupper af elever med særlige behov.

3 - Værdierne og kompetenceområderne for læreruddannelsen danner grundlag for de holdninger, den viden og de færdigheder, en ny lærer skal bygge op. Denne opbygning af kompetenceområder indgår som er en integreret del af de kontinuerlige faglige udviklingsforløb, herunder kurser i specialundervisning, og bør udvikles løbende gennem hele den faglige karriere.

4 - Værdier og kompetenceområder for den inkluderende undervisning står ikke i modsætning til værdier og kompetenceområder for specialundervisningslærere, som jo kan supplere lærerne i almenundervisningen. De gælder som basis for alle læreres arbejde – generalister såvel som specialister.

5 - Profilens værdier og kompetenceområder er med vilje beskrevet bredt som støtte i et livslangt læringsforløb og i udviklingen som reflekterende praktiker gennem erfaringsbaseret læring og aktionsforskning.

6 - Værdierne og kompetenceområderne kan også støtte lærerstuderende i deres faglige udvikling og fungere som vejledning for undervisere på læreruddannelserne.

7 - Værdierne og kompetenceområderne skal ses som et udgangspunkt for planlægningen af uddannelsesforløbet. Princippet om inkluderende undervisning som et systemisk tiltag bør gælde i læreruddannelsen og afspejles i læseplanen.

8 - Det er nødvendigt at diskutere integreringen af værdier og kompetenceområder i læreruddannelsen med forskellige aktører og i forskellige nationale sammenhænge. Det giver mulighed for at mindske den afstand, der tilsyneladende eksisterer mellem lærere og andre aktører i uddannelsessektoren.

Brug af profilen

Deltagerne i agenturets projekt om inklusion i læreruddannelser opnåede enighed om følgende målsætninger for læreruddannelserne:

- At udvikle nye læreres evner til at skabe mere inklusiv praksis;
- At udvikle nye lærere til at være effektive undervisere og faglige eksperter.

Profilen for den inkluderende lærer tager sigte på at understøtte disse målsætninger. Kerneværdier og kompetenceområder er tværgående og fokuserer altså ikke på bestemte områder eller fag og skal heller ikke implementeres på en bestemt måde.

Profilen er hovedsageligt lavet som en vejledning i at planlægge og gennemføre undervisningsforløb på læreruddannelserne. Den skal ikke guide selve indholdet af under-



visningen men kan forhåbentlig motivere brugeren til selv at definere indhold, planlægning og ønskede resultater.

Projektsperterne er blevet enige om denne hensigt med profilen, men har dermed ikke udelukket andre muligheder for dens anvendelse. Følgende forslag blev også fremlagt:

- Lærerstuderende kan bruge profilen til selvrefleksion, især som redskab til at håndtere personlige erfaringer med afvisninger og isolation i skolen, da den "tvinger" de studerende til at forholde sig kritisk til vigtige holdninger, vidensområder og færdigheder. På den måde udfordres nogle af de stereotype forestillinger, de måske er fastholdt i;
- Undervisere på læreruddannelserne kan motiveres af profilen til at tænke i nye baner på inkluderende undervisning som en tilgang, der skal anvendes over for alle elever. De kan også bruge den som vejledning i deres eget arbejde med studerende med forskellige behov;
- Lærere kan bruge profilen som et redskab til at definere egne personlige prioriteter for deres fortsatte faglige udvikling;
- Skoleledere kan bruge profilen som en vejledning i introduktionsforløbet for nye lærere og i den langsigtede faglige udvikling for hele skolen;
- Arbejdsgivere i undervisnings- og uddannelsessektoren kan bruge profilen som hjælp til ansættelse af de personer, der er bedst egnede til at arbejde i skolerne. Andre fagfolk som arbejder ude i skolerne (f.eks. skolepsykologer og vejledere) kan måske også bruge profilen som hjælp til at definere prioritetsområderne for deres faglige udvikling.

Sidstnævnte forslag berører et emne, som flere gange blev taget op af projektets deltagere – nemlig at profilens kerneværdier ikke blot har afgørende betydning for alle lærere, men også for skoleledere, psykologer, øvrige fagfolk samt beslutningstagere.

Faktorer til støtte for profilens implementering

Deltagerne i projektet er stødt på mange faktorer, der kan gøre det svært at praktisere inklusion på læreruddannelserne. Man ser dog også mange innovative tiltag ude i landene, som byder på en løsning på problemerne. Man har defineret og diskuteret nogle særlige nøglefaktorer af positiv betydning for profilens implementering og for politikker og praksis på skoler og læreruddannelser.

Disse nøglefaktorer er direkte knyttet til de otte anbefalinger for politikker og praksis beskrevet i rapporten om inkluderende undervisning i europæiske læreruddannelser (jf. <http://www.european-agency.org/publications/ereports/te4i-challenges-and-opportunities/te4i-challenges-and-opportunities>, hvor rapporten også findes på dansk).

Disse anbefalinger afspejler prioriteterne for den fremtidige udvikling i læreruddannelserne i Europa. De positive nøglefaktorer, som gennemgås i det følgende, støtter også rapportens anbefalinger.

1. Faktorer i forhold til læreruddannelserne

1.1 Optagelse af lærerstuderende

- Værdsættelse af mangfoldighed blandt de lærerstuderende skal være en kerneværdi, som skal afspejles i læreruddannelserne;
- Mange lærerstuderende har en tilsyneladende ensartet baggrund – en faktor der bør ses nærmere på. Krav og metoder i forbindelse med optagelsen på lærerstudiet skal gennemgås nærmere, hvis man skal gøre sig håb om en større mangfoldighed blandt de studerende. Der skal udvises større fleksibilitet, så man kan tiltrække studerende med



forskellig baggrund og dermed større kulturel og social spændvidde. Man bør især være fleksibel i forhold til at optage studerende med handicap (jf. FN's Konvention om rettigheder for personer med handicap, 2006).

1.2 Uddannelsesforløbet

- Et af hovedformålene med lærerstudiet bør være at hjælpe de studerende med at udvikle deres egen pædagogiske teori, baseret på kritisk tænkning og analytiske færdigheder. Den skal være i tråd med den viden og de færdigheder og værdier, som er knyttet til kompetenceområderne. Desuden er det vigtigt at hjælpe de studerende med at forstå og sætte pris på lærerens bredere rolle i forhold til skolen som et læringssamfund.

- De studerendes kulturelle normer og værdier bør anerkendes som et nødvendigt grundlag for tilegnelse af viden og færdigheder. Man bør i uddannelsesforløbet fokusere og bygge videre på deres erfaringer med inklusion og lade potentielle erfaringer med segregeret undervisning træde i baggrunden. Undervisningen skal udfordre eventuelle stereotype forestillinger og i stedet give de studerende en ny følsomhed, som er baseret på forståelsen for mangfoldigheder og evnen til at bruge denne forståelse i praksis.

- De studerende har brug for at arbejde direkte med elever med forskellige slags behov og for lærere, som har erfaring med at arbejde i inkluderende undervisningsmiljøer. De skal kunne opleve teori omsat til praksis på undervisningsstedet, og de skal have mulighed for at komme i praktik i et inkluderende undervisningsmiljø.

- Underviserne på læreruddannelserne skal være opmærksomme på de ændringer der er sket i skolernes læseplaner, hvor man ikke længere er så fokuserede på de enkelte fag, men mere på tværfaglig undervisning og læring. Læseplanen på læreruddannelserne skal afspejle inklusiv praksis i alt indhold. Den skal:

- Sikre, at de studerende lærer at håndtere særlige undervisningsmæssige behov hos den enkelte elev såvel som grupper af udsatte elever i det almene skolesystem;
- Give de studerende mulighed for selv at opleve forskellige hindringer for læringen og at opnå resultater gennem problemløsning i virkelige situationer.

- De studerende skal have lov til at demonstrere kerneværdier og kompetenceområder i forskellige situationer i undervisningen og praktikken. Vurderingen af de studerendes kerneværdier og kompetenceområder skal være formativ. Man bør bruge forskellige metoder til at evaluere holdninger, viden og færdigheder, f.eks. selvevaluering, fælles evaluering med deltagelse af den studerende, klassekammerater og vejledere samt porteføljer.

1.3 Underviserne

- Profilens kerneværdier og kompetenceområder er relevante for alle undervisere på læreruddannelserne og skal bruges i arbejdet med de studerende. Underviserne skal lære de studerende at værdsætte mangfoldighed og skal benytte forskellige undervisnings- og vurderingsmetoder. De skal også samarbejde med undervisere fra andre fag og med lærere og andre fagfolk i skolerne.

- Underviserne skal se sig selv i et livslangt læringsforløb. De skal udvikle sig fagligt og hele tiden søge at forbedre sig som inkluderende undervisere.

- Underviserne skal også være godt bekendt med kompetencernes vidensområder, færdigheder og værdier, især hvis de ikke har direkte erfaring med elever med forskellige slags behov. Det bedste er, hvis de kan skabe opmærksomhed om forskellige problemstillinger omkring mangfoldighed og om nødvendigt arbejde direkte med elever i



den inkluderende undervisning, så de effektivt kan formidle profilens kerneværdier og kompetenceområder til de studerende og viderebringe de essentielle spørgsmål (hvad, hvordan, hvorfor..) om undervisning af elever med forskellige slags behov.

1.4 Samarbejde mellem skoler og læreruddannelser

- På læreruddannelserne er det vigtigt at prioritere samarbejdet mellem undervisere og fagfolk fra skolerne og det omgivende samfund, så de studerende kan få den nødvendige praktiske erfaring med at arbejde i en eller flere skoler.
- Der bør også samarbejdes med andre videregående uddannelsesinstitutioner og med mentorer og lærere i de skoler, som tager de lærerstuderende i praktik. De kan give de studerende mulighed for at arbejde i forskellige sammenhænge og deltage i forskellige aktiviteter (ud over klasseundervisningen), hvis de arbejder ud fra profilens anbefalinger og selv har gode faglige udviklingsmuligheder.

2. Faktorer i forhold til politikker for læreruddannelser og inkluderende undervisning

2.1 Systemisk tænkning

- Klasselæreren er afgørende for, om den inkluderende undervisning kan gennemføres i praksis. Han/hun er selvfølgelig ikke den eneste faktor af betydning, men er en del af en videre systemisk struktur, som skal sikre elevernes rettigheder og de nødvendige ressourcer for at kunne håndhæve dem på alle niveauer.
- Beslutningstagere på regionalt og nationalt niveau skal skabe visionerne for den inkluderende undervisning. Disse visioner skal så sættes ind i nogle koordinerede rammer for skoler og læreruddannelser. Politikker skal udformes ud fra en evidensbaseret forskning og skal koordineres og verificeres, så de understøtter hinanden og forfølger de samme målsætninger.
- Politikker skal styres af visionen om videregående uddannelsesinstitutioner som inkluderende læringsorganisationer. Ledere har derfor en vigtig opgave i at formulere, kommunikere og implementere en sådan vision. Institutionelle politikker skal fremme inklusion i alle læringsforløb. Inkluderende undervisning skal praktiseres på tværs af fag og sektorer, hvilket der skal tages højde for i udformningen af politikker, f.eks. i forhold til ansættelse og videreuddannelse af undervisere på læreruddannelserne.
- På samme måde som hos de lærerstuderende skal spørgsmålet om homogen baggrund også tages op, når det gælder underviserne. De lærerstuderende skal have nogle rollemodeller – undervisere og beslutningstagere – som afspejler mangfoldigheden i samfundet. Ved ansættelse af undervisere skal der derfor også tages højde for mangfoldighederne i lokalsamfundet.
- Underviserne skal have mulighed for at udvikle sig fagligt – gennem introduktionsforløb, mentorordninger og fortsat videreuddannelse – så de kan udfylde deres rolle som inkluderende undervisere og gode formidlere og fortolkere af de kerneværdier og kompetenceområder, der er beskrevet i profilen.

2.2 Sprog og terminologi

- Det er vigtigt at blive enige om et sæt fælles definitioner og opfattelser af nøglebegreberne i forhold til inkluderende undervisning. Samarbejdet mellem de forskellige aktører på området kan fremmes ved hjælp af de fælles begreber, der understøtter kerneværdierne og kompetenceområderne i profilen.
- Inkluderende undervisning er for alle. Lærere skal søge at eliminere hindringer for læringen for alle elever. Det betyder, at man skal væk fra idéen om, at inkluderende undervisning er et redskab til læring for et mindretal af elever, som er defineret på basis af



deres forskelligheder eller på kategorisering, hvilket kan få en negativ indflydelse på læringen.

2.3 Vedvarende støtte

- Det er en fælles opgave at praktisere inkluderende undervisning, og alle involverede har bestemte roller og ansvarsområder. Lærerne skal let kunne kommunikere og samarbejde med andre fagfolk (også fra de videregående uddannelsesinstitutioner) og skal have gode muligheder for faglig videreudvikling.
- Kerneværdierne og kompetenceområderne skal ses som vejledninger i forhold til uddannelse og fortsat faglig udvikling. Introduktionsforløb, mentorordninger i skolerne, faglig videreudvikling og specialiseringsforløb skal udformes, så de er i tråd med de kerneværdier, man gerne vil fremme på læreruddannelserne. Læringen bevæger sig som en spiral i forhold til profilens kompetenceområder og revurderes løbende gennem stadigt dybere lag af forståelse og læring.
- Kerneværdierne og kompetenceområderne i profilen bør også fungere som vejledning, når det gælder den faglige videreudvikling for lærere, som ikke har arbejdet i inkluderende undervisningsmiljøer.
- De faglige udviklingsforløb for skoleledere bør tilrettelægges i overensstemmelse med kerneværdiernes principper for inkluderende undervisning. Skoleledernes holdninger til inklusion er afgørende for, i hvor høj grad organisationskulturen på deres skoler stemmer overens med profilens kerneværdier.

2.4 Inklusionsprincipper og ansvarsområder

- Både skoler og institutioner for læreruddannelser er læringsfællesskaber, hvor lærere og undervisere værdsættes og støttes som fagfolk ved hjælp af en klar vision og en fælles kultur, der fremmer inkluderende undervisning på alle niveauer.
- Alle udviklingsforløb i skoler og på læreruddannelser bør bygge på et godt kendskab til organisatoriske politikker og praksis for inklusion. God kvalitetsstyring bør hjælpe lærere og undervisere med at udvikle og evaluere en organisatorisk arbejdspraksis, som sætter de fælles værdier for læring i inkluderende undervisningsmiljøer i højsædet.
- Beslutninger om ansvarsopgaver for lærere og undervisere bør tages i bevidstheden om, at de arbejder med alle slags elever og studerende. Man bør huske på, at der er mange muligheder for at opnå resultater og ikke forlade sig på snævre opfattelser af akademisk succes.

Afsluttende bemærkninger

De ovenfor nævnte nøglefaktorer er ikke udtømmende, men de er relevante i alle sammenhænge. Der er dog brug for nærmere undersøgelser af, hvordan profilen vil virke i de enkelte lande

Profilen af den inkluderende lærer beskriver de kerneværdier og kompetenceområder, som skolelærere og undervisere på læreruddannelserne bør demonstrere i deres arbejde. De skal støttes af andre fagfolk, skolekulturer og politikker, som tilsammen skal fremme inklusion og inkluderende undervisning. Modellen bør praktiseres på læreruddannelserne og ideelt set også hele vejen igennem den faglige udvikling, der er central i et livslangt læringsforløb.



BEGREBSGRUNDLAG

Profilen af den inkluderende lærer beskriver de kerneværdier og kompetencer, som alle lærere i den inkluderende undervisning skal besidde. Den er opbygget ud fra følgende tre parametre:

1 - Inklusion fordrer en tilgang til undervisningen, som er baseret på principper og rettigheder, understøttet af en række centrale værdier;

2 - Et fokus på isolerede kompetencer hos lærere i et inkluderende undervisningsmiljø giver nogle begrebsmæssige og praktiske vanskeligheder. Da profilen skal kunne anvendes i de enkelte lande og af brugere i forskellige situationer, er det nødvendigt med en bredere tilgang til begrebet kompetenceudnyttelse;

3 - Politiske prioriteringer og effekten af sociale politikker er forskellige fra land til land, men alle lande kan tilslutte sig de overordnede internationale og europæiske rammer for politikker for inkluderende undervisning og læreruddannelser.

De tre parametre udgør det begrebsmæssige grundlag for profilen og beskrives nærmere i det følgende.

Værdier

Et af de fem overordnede mål for EU's Europa2020-strategi handler om uddannelse (jf. http://ec.europa.eu/europe2020/europe-2020-in-a-nutshell/targets/index_da.htm) og fremhæver betydningen af værdier i de europæiske skolesystemer: "Det primære mål med det europæiske samarbejde i perioden indtil 2020 bør være at støtte videreudviklingen af uddannelsessystemerne i medlemsstaterne med henblik på at sikre:

a) alle borgeres personlige, sociale og erhvervmæssige udvikling;

b) bæredygtig økonomisk velstand og beskæftigelsesegnethed, samtidig med at de demokratiske værdier, social samhørighed, aktivt medborgerskab og interkulturel dialog fremmes" (Rådets konklusioner, 2009).

ET-2020-strategirammen for det europæiske samarbejde på uddannelsesområdet omfatter fire strategiske mål for uddannelse i det næste årti. Strategisk mål nr. 3 fokuserer på: Lige muligheder for alle, social samhørighed og aktivt medborgerskab – "Uddannelse bør fremme interkulturelle kompetencer, demokratiske værdier og respekten for grundlæggende rettigheder og miljøet samt bekæmpe alle former for diskrimination og samtidig sætte alle unge mennesker i stand til at interagere positivt med deres jævnaldrende med forskellige baggrunde".

Rapporten fra den internationale konference om inkluderende undervisning i 2008 nævner også, at inkluderende undervisning bygger på værdier og opfattelser om idealsamfund og -personer. Vil vi have et mere rummeligt samfund med større respekt for forskelligheder, skal de studerende også have mulighed for at udvikle værdier, der bekræfter dette, både i og udenfor skolerne.

Den noget snævre opfattelse af inklusion som en slags hjælp til at forstå og bekæmpe svagheder glider mere i baggrunden til fordel for en ny opfattelse af, at det drejer sig mere om bevarelsen af køn, etnicitet, klasse, sociale forhold, sundhed og menneskerettigheder i et universelt engagement, hvor man deltager og præsterer (Ouane, 2008).

Artikel 24 i FN's *Konvention om rettigheder for personer med handicap* (2006) fastslår, at personer med handicap har ret til uddannelse: "Deltagerstaterne anerkender, at personer med handicap har ret til uddannelse. Med henblik på at virkeliggøre denne ret uden



diskrimination og på grundlag af lige muligheder skal deltagerstaterne sikre et inkluderende uddannelsessystem på alle niveauer samt livslang læring, der tager sigte på: at opnå menneskets fulde personlige udvikling og erkendelse af dets værdighed og selvværd samt at styrke respekten for menneskerettigheder, grundlæggende frihedsrettigheder og den menneskelige mangfoldighed”.

UNESCO og UNICEF (2007) siger dog, at retten til uddannelse kræver forpligtelse til at sikre universel adgang, også når det gælder de mest udsatte børn. Men det er ikke nok at få børnene i skole – det er ingen garanti for at de får en uddannelse, der kan sikre dem økonomisk og socialt og bibringe dem færdigheder, viden, værdier og holdninger, der kan gøre dem til ansvarlige og aktive medborgere.

En rettighedsbaseret model for alle kræver en holistisk tilgang, hvor lærere skal være andet og mere end formidlere. UNESCO (2008) siger, at en rettighedsbaseret tilgang til undervisning og læring med henblik på fuld inklusion kræver omfattende skolereformer, herunder ændringer i forfatningsmæssige garantier og politikker, læseplaner, læreruddannelsessystemer, undervisningsmateriale, læringsmiljøer, metodologi, ressourcetildelinger osv. Først og fremmest kræves en generel holdningsændring som viser, at mangfoldighed og forskelligheder er positivt og giver muligheder, ikke problemer.

Inkluderende undervisning er det overordnede begreb, som påvirker politikker og praksis i hele undervisningssystemet og på læreruddannelserne. Målene for inkluderende undervisning skal nås inden for rammerne af et system, hvor alle behandles lige, og hvor skolerne er stærke ressourcer i samfundet. Alle elever og studerende er involverede, og det tilstræbes at øge mulighederne for den enkelte for at deltage i læringen på en meningsfuld måde og bekæmpe udstødelse.

Tilgangen til inkluderende undervisning er altså baseret på principper og rettigheder, som er understøttet af en række centrale værdier om: lighed, deltagelse, udvikling og fastholdelse af fællesskaber og respekt for forskelligheder. En lærers værdier er afgørende for vedkommendes handlinger. WHO's rapport *World Report on Disability* (2011) fastslår, at uddannelsen af lærere i det almene skolesystem er afgørende for deres evne og kompetence til at undervise børn med forskellige behov. Det understreges, at der i forløbet skal fokuseres mere på holdninger og værdier, ikke blot på viden og færdigheder.

EU's interaktive seminar om lærernes faglige udvikling (2011) fastslår ligeledes, at ikke al læring kan defineres fuldt ud; f.eks. kan lærerens faglige værdier, dispositioner og holdninger være lige så afgørende for læringen som de mere målbare resultater. Lærerkompetencer er oftest sammensat af både viden, færdigheder og værdier.

Udgangspunktet for en undersøgelse af lærerkompetencer i forbindelse med inkluderende undervisning skulle derfor være kerneværdier. De fire kerneværdier for undervisning og læring, som blev defineret i projektet om inklusion i europæiske læreruddannelser – respekt for forskelligheder, støtte til alle elever og studerende, samarbejde og personlig faglig udvikling – udgør for alle lærere grundlaget for at tilegne sig viden, forståelse og færdigheder, så de kan arbejde i et inkluderende undervisningsmiljø.

De fire kerneværdier kendetegnes ved, at de:

- Kan praktiseres af læreren gennem handling;
- Bliver ”praktisk viden beriget af teori” i løbet af læreruddannelsen.



Kompetenceområder

Kerneværdierne for lærere i den inkluderende undervisning er brugt som udgangspunktet for en definition af de nødvendige kompetencer. Agenturets repræsentanter ønskede at fokusere på lærerkompetencer, hvilket fik fuld opbakning både på nationalt og internationalt niveau.

OECD's rapport fra 2005, *Teachers Matter*, definerer en række personlige kompetencer, der gør en forskel for kvaliteten og effektiviteten af undervisningen. De handler både om faglig kunnen og en række tværgående færdigheder (kommunikation, selvforvaltning, organisatoriske færdigheder og problemløsning).

Hovedparten af de lande, der deltog i agenturets projekt om inklusion i læreruddannelser ser på lærerkompetencer i forbindelse med videregående uddannelser eller nationale politikker. Bilag 1 indeholder en oversigt over brugen af kompetencer i læreruddannelser. (Oversigten er fra de nationale rapporter anvendt i projektet og fås her: <http://www.european-agency.org/agency-projects/teacher-education-for-inclusion/country-info>).

Der er generelt stor forskel på, hvordan kompetencerne og/eller deres anvendelse i læreruddannelserne opfattes i de enkelte lande. Under projektet kunne man således se, at opfattelsen af, hvad der er essentielle lærerkompetencer varierer fra land til land, hvilket i øvrigt også gælder fortolkningen af selve begrebet kompetencer.

Det fremgår af projektet, at *terminerne "kompetencer" og "standarder" ikke er synonyme*, og projektets eksperter udarbejdede derfor følgende definitioner:

Standarder refererer generelt til en række mål, som lærere, lærerstuderende eller kursusforløb kan evalueres imod – det summariske udbytte ved slutningen af et forløb.

Kompetencer udvikles over tid, hvor lærerstuderende og lærere viser progressiv beherskelse i forskellige situationer og omgivelser. Kompetencer danner grundlag både for uddannelsesforløbet og den videre faglige udvikling (Inklusion i europæiske læreruddannelser – udfordringer og muligheder, 2011).

Projektets nationale eksperter var enige om, at det giver nogle praktiske og begrebsmæssige vanskeligheder at se isoleret på kompetencerne for undervisning. Især skal man være opmærksom på *ikke* at:

- Gentage landenes arbejde med at definere og katalogisere specifikke kompetencer af relevans i bestemte sammenhænge;
- Udarbejde en alt for simplificeret kompetenceprofil, der let kan virke mekanistisk;
- Gøre profilen for normgivende til, at den kan bruges som grundlag for arbejdet i de enkelte lande.

Modellen fra projektet er derfor udarbejdet ud fra idéen om, at hvert kompetenceområde har mange facetter.

Hvert kompetenceområde er sat sammen af tre elementer:

- Holdninger, overbevisninger;
- Viden, forståelse;
- Færdigheder.

Bestemte *holdninger* eller overbevisninger kræver en særlig *viden* eller forståelse og et vist niveau af *færdigheder* for at man kan bruge denne viden i praksis. Hvert kompetenceområde er understøttet af et bestemt sæt holdninger, værdier og færdigheder.



Denne indfaldsvinkel bygger på Ryan (2009), som har undersøgt holdninger hos lærerstuderende i praktik og beskriver dem som flerdimensionelle, men især på Shulman's konceptualisering af faglig læring som læreplads både for hovedet (viden), hånden (gøren, praktiske færdigheder) og hjertet (holdninger og overbevisninger) (Shulman, 2007).

De samme holdninger går igen hos en række skoleelever, som deltog i en undersøgelse i forbindelse med de nationale studiebesøg i 2011. De blev bl.a. spurgt om, hvad en god lærer er for dem og hvad det helt nøjagtigt er, som gør vedkommende god.

Svarene viser vigtigheden af globale færdigheder hos lærerne. Eleverne sagde bl.a. at gode lærere "er venlige" og "har humor"; de "er gode til at forklare tingene" og de "laver mange aktiviteter", f.eks. "lader de os arbejde i grupper". De "giver feedback", men allervigtigst: de "gør det sjovt og spændende at gå i skole".

Dette kan synes som nogle ret enkle idéer, men de sender et stærkt og komplekst budskab – man kan ikke bare lave en tjekliste med påviselige færdigheder eller viden, der let kan evalueres ved en eksamen.

Profilens kompetenceområder omfatter alle de aspekter af lærerens arbejde, som de enkelte lande har arbejdet med – undervisning, samarbejde, kompetencer på skoleniveau og i forhold til systemet. Men de er baseret på de fire kerneværdier for inkluderende undervisning og er i høj grad indbyrdes afhængige.

Politiske prioriteringer for skoler og læreruddannelser i Europa

Profilen refererer direkte til tre europæiske politiske initiativer: nøglekompetencer for livslang læring, kompetencebaserede metoder på de videregående uddannelser og en forbedring af læreruddannelserne.

Europa-Parlamentets og Rådets henstilling af 18. december 2006 definerer otte nøglekompetencer for livslang læring, som alle borgere har brug for:

1. Kommunikativ kompetence i modersmålet;
2. Kommunikativ kompetence i fremmedsprog;
3. Matematisk kompetence og naturvidenskabelig og teknologisk basiskompetence;
4. Digital kompetence;
5. Læringskompetence;
6. Sociale kompetencer og medborgerkompetencer;
7. Initiativ og iværksætterånd;
8. Kulturel bevidsthed og udtryksevne.

EU's strategiramme for det europæiske samarbejde på uddannelsesområdet (ET2020) understreger vigtigheden af disse nøglekompetencer. Strategisk mål 3 lyder: "Uddannelsespolitikken bør gøre det muligt for alle borgere, uanset personlige, sociale eller økonomiske forhold, at tilegne sig og løbende igennem hele livet at opdatere og udvikle såvel jobspecifikke kvalifikationer som de nøglekompetencer, der kræves med henblik på beskæftigelsesegnethed og for at skabe fortsatte læringsmuligheder, aktivt medborgerskab og interkulturel dialog".

Tilegnelsen af nøglekompetencer i skolen hænger nøje sammen med brugen af kompetencebaserede metoder på de videregående uddannelser. Netværket omkring det fælles kvalitetsinitiativ iværksat i forbindelse med Bologna-processen støtter i sin rapport fra december 2003 ikke blot en resultatbaseret tilgang til videreuddannelse men anbefaler også kompetencebaserede metoder, hvor de studerende "... kan bruge deres viden og



forståelse fagligt og udnytte deres kompetencer gennem opbygning af argumenter og problemløsning inden for deres fag”.

Dette støttes af Bergan og Damian (2010), som i en rapport fra Europarådet skriver, at det bør være en prioriteret opgave for de videregående uddannelsesinstitutioner at opbygge de studerendes kompetencer ud fra det man anser som formålene med videregående uddannelse. Ved at opstille konvergerende kompetencer demonstreres behovet for at udvikle alle sider af de studerende, dvs. ikke blot deres viden og færdigheder, men også deres værdier og holdninger.

Man bør altså følge en kompetencebaseret metode på læreruddannelserne, og de studerende skal lære at formidle kompetencebaseret læring i klasserne. Projektrapporten om inkluderende undervisning i europæiske læreruddannelser nævner, at: ”Nyuddannede lærere skal lære at forstå kompleksiteten og de mange faktorer, der spiller ind i undervisningen og læringsprocessen. De må anerkende, at alle elever aktivt skal involveres i deres egen læring og ikke må være passive forbrugere af en foreskrevet læseplan”.

EU-medlemslandenes undervisningsministre har fremsat prioriteter for forbedringer af læreruddannelserne, hvilket er defineret i tre konklusioner fra Rådet i 2007, 2008 og 2009. De er samlet i dokumentet *Improving Teacher Quality: the European Union Policy Agenda*, af Paul Holdsworth, Europa-Kommissionen, Generaldirektoratet for Uddannelse og Kultur, 2010, som et bidrag til agenturets projekt.

Dokumentet findes som bilag 2 og definerer ti prioriterede politikker fra de tre rådskonklusioner:

1. Fremme af faglige værdier og holdninger;
2. Styrkelse af lærernes kompetencer;
3. Mere effektive udvælgelses- og ansættelsesprocedurer med henblik på at styrke undervisningens kvalitet;
4. Forbedring af læreruddannelsens kvalitet;
5. Introduktionsforløb for alle nye lærere;
6. Mentorordninger for alle lærere;
7. Flere og bedre faglige videreudviklingsforløb;
8. Styrkelse af skoleledelsen;
9. Sikring af kvaliteten hos undervisere på læreruddannelserne;
10. Bedre læreruddannelsessystemer.

Dokumentet blev diskuteret blandt projektekspertene under de nationale studiebesøg i 2010 og sat i relation til den foreslåede profil for den inkluderende lærer. Det blev konkluderet, at profilen falder i tråd med EU's prioriterede politikker for en forbedring af læreruddannelserne, fremme af faglige værdier og holdninger og bedre lærerkompetencer. Det skal tilføjes, at:

- Profilens kerneværdier for inkluderende undervisning underbygger alle de prioriterede politikker;
- Profilens kompetenceområder falder i tråd med alle prioriterede politikker og der er ingen modsætninger;



- Profilen definerer også andre prioriteter, som nok bør tænkes ind i udformningen af europæiske politikker for læreruddannelser – især om inkluderende undervisning som en rettighed og en støtte for alle elever og studerende.

At profilens kerneværdier og kompetenceområder er gavnlige for alle elever og studerende understreges af Rådets konklusioner om den sociale dimension af uddannelse (2010): "Hvis der bliver skabt den nødvendige baggrund for en vellykket inklusion af elever med særlige behov i uddannelsernes mainstreamforløb, vil det være en fordel for samtlige lærende. Ved at øge anvendelsen af en personaliseret tilgang, herunder individualiserede læringsplaner og anvendelse af evaluering til støtte for læringsprocessen, ved at bibringe lærere kvalifikationer til at klare og drage nytte af mangfoldighed, ved at fremme samarbejdsbaseret undervisning og læring og ved at skabe øget adgang og deltagelse kan kvaliteten øges for alle".



METODOLOGI

Under det treårige projektforsløb blev en række opgaver fuldført som led i profilens tilblivelse. De gennemgås i det følgende med henblik på at:

- Redegøre for de enkelte faser i udviklingen af profilen;
- Takke de udvalgte eksperter, værterne for de 14 nationale studiebesøg og de over 400 repræsentanter for forskellige interessegrupper, uden hvis bidrag profilen ikke ville være blevet til.

I slutningen af 2009 kom agenturet med et første udkast til diskussion blandt de nationale eksperter, med udsagn og idéer om lærerkompetencer i forhold til inklusion i læreruddannelserne, baseret på relevante politikker og forskningsresultater samt input fra rådgivningsgruppen.

Man planlagde herefter de nationale studiebesøg som blev gennemført i 2010 og 2011. Agenturets medlemslande afleverede ansøgninger om at blive værtsland for et projektbesøg. Rådgivningsgruppen og agenturet gennemgik alle ansøgninger og udvalgte lande ud fra de på forhånd definerede kriterier om relevans, muligheder for at undersøge forskellige tilgange til læreruddannelser samt en geografisk afbalanceret fordeling af værtslande.

Udkastet til profilen blev diskuteret under de fem studiebesøg i foråret 2010, hvor man også arbejdede med nogle af værtslandene på forhånd definerede problemstillinger i forhold til brugen af kompetencebaserede metoder. Værtslandene og deres dagsordener var som følger:

Belfast, Storbritannien (Nordirland): Undersøgelse af lærerkompetencer og inklusiv praksis i Nordirland samt mulige konsekvenser for det almene skolesystem.

Porto, Portugal: Undersøgelse af, hvordan en kompetenceprofil kan være med til at opbygge værdier og holdninger, viden og færdigheder til brug i den inkluderende undervisning.

Eger, Ungarn: Definerings af kompetenceprofilens indhold og herefter udformningen af en grunduddannelse, der kan bibringe den nødvendige viden og de nødvendige færdigheder.

Borås, Sverige: Undersøgelse af, hvordan undervisere på læreruddannelserne bedst forbereder deres studerende til at praktisere inkluderende undervisning og, mere specifikt, hvordan de selv praktiserer inkluderende undervisning.

Utrecht, Holland: Undersøgelse af, hvordan kompetenceprofiler hænger sammen med politikker for inkluderende undervisning, herunder særligt hvilke politikker for læreruddannelser og inkluderende undervisning der er nødvendige for at kunne implementere kompetenceprofilerne.

Mere information om de nationale studiebesøg gennemført i 2010 kan findes her: <http://www.european-agency.org/agency-projects/Teacher-Education-for-Inclusion>

Alle fem studiebesøg havde nedenstående punkter på dagsordenen:

- Fremlæggelser fra værtslandet om det valgte emne samt nationale eksempler på praksis;
- En kort redegørelse fra hver af eksperterne, på basis af situationen i deres land;
- Diskussioner mellem eksperterne og forskellige nationale repræsentanter;
- Lukkede diskussioner for eksperterne om den videre udvikling af profilen.



Ud over eksperterne deltog over 100 fagfolk fra undervisningssektoren i de fem besøg – bl.a. politiske beslutningstagere, studerende, ansatte på skolerne, speciallærere og repræsentanter fra lokalsamfundet.

Studiebesøgene gav desuden anledning til at fastslå et par vigtige kendsgerninger:

- Man kan ikke opnå de nødvendige kompetencer ved at følge en bestemt tjekliste;
- Man skal på læreruddannelserne være meget bevidst om vigtigheden af de underliggende værdier og holdninger i forhold til undervisning, og især i forhold til inkluderende undervisning.

I efteråret 2010 afholdtes et større projektmøde i Zürich. Her blev fremlagt et mere omfattende, revideret dokument udfærdiget efter studiebesøgene og med især to væsentlige ændringer i forhold til de første udgaver. For det første blev det foreslået, at profilen skulle bygges op omkring *kerneverdier* for lærerarbejdet (på det tidspunkt havde man tre definerede kerneværdier). For det andet ville man i stedet for adskilte kompetencer afgrænse hele *kompetenceområder* bestående af tre elementer – holdninger, viden og færdigheder.

Projektets eksperter enedes om disse to forslag og deres feedback blev brugt til at udarbejde en revideret profil. Den var nu centreret omkring fire kerneværdier og en række specifikke kompetenceområder for hver af disse.

Den nye version af profilen skulle godkendes i løbet af de ni nationale studiebesøg, der blev afholdt i 2011. De involverede parter skulle blive enige om de foreslåede kerneværdier og kompetenceområder, samt om profilens konkrete indhold.

De ni studiebesøg blev gennemført i *Nicosia (Cypern)*, *Valletta (Malta)* og *Stavanger (Norge)* i løbet af marts, i *Riga (Letland)* og *Rovaniemi (Finland)* i april og i *London (Storbritannien, England)*, *Pontevedra (Spanien)*, *Esbjerg (Danmark)* og *Linz (Østrig)* i maj 2011.

Se mere om de nationale studiebesøg gennemført i 2011 her: <http://www.european-agency.org/agency-projects/Teacher-Education-for-Inclusion/country-study-visits>

Alle deltagere i studiebesøgene (også værtslandenes repræsentanter) fik udkastet til profilen eller en sammenfatning af udkastet som diskussionsgrundlag. Alle projekteksperter redegjorde desuden for deres lands synspunkter på kompetencebaserede metoder, i hvilket omfang de anvendes i læreruddannelserne samt hvilke andre problemstillinger de fandt relevante for yderligere diskussion.

Værtslandene organiserede også en række aktiviteter med deltagelse af forskellige nationale aktører, da hovedformålet med studiebesøgene i 2011 var at få feedback om profilens indhold og anvendelighed. Deltagerne besøgte forskellige skoler, klasser og institutioner for læreruddannelser og sad med i undervisningen, og de blev inviteret til foredrag om nationale politikker og praksis på området.

De besøgende eksperter og repræsentanter fra de nationale læreruddannelsessystemer diskuterede profilens indhold og anvendelighed i forskellige fokusgrupper, hvor de nationale deltagere kom med input, som blev taget ad notam af projekteksperterne og agenturet.

Der blev diskuteret under mange forskellige former, lige fra samtaler i helt små grupper til større plenarmøder med over 50 nationale aktører.

Ud over projekteksperterne var der over 300 deltagere i de ni nationale studiebesøg, heriblandt:



- Elever og studerende (med og uden særlige undervisningsmæssige behov) og deres familier;
- Repræsentanter fra lokale myndigheder;
- Klasselærere, skoleledere, speciallærere og undervisningsassistenter;
- Tværfaglige teams (skolepsykologer, sagsbehandlere, sundhedsfaglige personer);
- Skoleinspektører, offentligt ansatte og beslutningstagere;
- Nyuddannede lærere;
- Lærerstuderende, både fra læreruddannelserne og fra forskellige efter- og videreuddannelsesforløb;
- Undervisere på læreruddannelserne, også i den inkluderende undervisning og specialundervisningen;
- Rektorer, dekaner og andre ledere fra læreruddannelsesinstitutionerne;
- Nationale beslutningstagere for inkluderende undervisning og læreruddannelse.

Studiebesøgene i 2011 gav nye vigtige input, og alle deltagere bidrog i arbejdet. Projektekspertterne og nogle af deltagerne udfærdigede et skema til indsamling af feedback, som findes i bilag 3.

Besøgene var inddelt i to faser:

Indsamling af feedback: Der blev indsamlet feedback under studiebesøgene på Cypern og Malta samt i Norge, Letland og Finland. Agenturet analyserede oplysningerne med henblik på at definere fælles temaer og ideer.

Verificering: Materialet fra de første studiebesøg blev forelagt deltagerne under besøgene i Danmark, Spanien, Storbritannien (England) og Østrig. Deltagerne skulle analysere de trends der blev defineret under de første besøg for at finde ud af om de kunne godkendes eller ej.

71 skriftlige svar blev indsamlet, heraf 37 om indsamlingen af feedback og 34 om verificeringen.

Denne indsamlingsmetode kombineret med de fastlagte rammer for studiebesøgene og deltagernes forskellige baggrunde betød, at man kunne bruge forskellige såkaldte triangulationsmetoder til behandlingen af data. Denzin (1979) definerede oprindeligt fire triangulationsmetoder, som senere er blevet kommenteret af blandt andre Creswell og Miller (2000). To af metoderne er brugt under studiebesøgene: *datakiletrianglering* (hvor man anvendte forskellige typer af datakilder under alle ni studiebesøg) og *forskertrianglering* (hvor forskellige personer foretog indsamlingen af data i dette tilfælde to projektledere og ni ekspertteams).

De ni studiebesøg medførte at:

- Man blev enige om de grundlæggende rammer for profilen baseret på fire kerneværdier og kompetenceområder;
- Der blev opnået enighed om alle kompetenceområder, men der blev talt meget om at tilføje flere;
- Der blev sat fokus på de potentielle problemstillinger forbundet med profilen. Det blev foreslået at redigere indholdet og samle de faktorer, der understøtter den, i et separat afsnit.



Profilen blev redigeret og i begyndelsen af 2012 fik agenturets repræsentanter og projektsperterne et sidste udkast til kommentarer, som også blev præsenteret på konferencen om inklusion i læreruddannelser, afholdt i foråret 2012 i Bruxelles.

Her gav projektsperterne deres sidste input og kommentarer, og profilens potentielle værdi blev desuden diskuteret af repræsentanter for UNESCO og UNICEF og for arbejdsgivere i undervisningssektoren samt af nyuddannede lærere og lærerstuderende.

Læs mere om konferencen i Bruxelles her: <http://www.european-agency.org/agency-projects/teacher-education-for-inclusion/dissemination-conference>)

Kommentarerne fra konferencen i Bruxelles blev brugt i færdiggørelsen af profilen og det øvrige materiale i denne rapport.



PROFILENS FREMTIDIGE ANVENDELSE

En af hovedtalerne fra projektmødet afholdt i efteråret 2010 i Zürich, Tony Booth, sagde bl.a., at "vi som undervisere på læreruddannelserne har muligheden for at engagere andre i dialog – det er egentlig hvad det handler om".

Det er en rigtig god illustration af profilens målsætning – at engagere andre i debatten. Den vil være nyttig i det fortsatte arbejde med at sikre inklusion i læreruddannelserne, både i nationale, europæiske og endda internationale sammenhænge. Der er globale problemstillinger i forhold til kapacitetsopbygningen af en inklusiv praksis. Profilen kan motivere til videre diskussion og samarbejde, ikke kun om inklusion i læreruddannelserne, men om hele det overordnede mål med inkluderende undervisning.

Der er ikke tale om et færdigt produkt, som umiddelbart kan anvendes i de nationale undervisningssystemer. Profilen er udarbejdet med henblik på at motivere især beslutningstagere og undervisere på læreruddannelserne til at bruge den som udgangspunkt. Det er netop formålet med den del, som ikke er omfattet af copyright, da den jo kan tilpasses og videreudvikles efter behov.

En del problemstillinger omkring effektiviteten i læreruddannelserne bør undersøges nærmere. I forhold til profilens videre udvikling vil det være relevant at tage følgende i betragtning:

(i) Forskningsgrundlaget om, hvordan lærere forberedes – eller burde forberedes – til at arbejde i inkluderende undervisningsmiljøer er stadig begrænset. Det vedkendes i Rådets konklusioner om den sociale dimension af uddannelse (2010), hvor der henvises til behovet for at: "udvide videngrundlaget i samarbejdet med andre internationale organisationer og sikre en bred formidling af forskningsresultaterne".

Rapporten fra projektet om inklusion i læreruddannelser går videre og anbefaler: "Forskning i virkningen af forskellige tilgange til lærergerningen, forløbenes tilrettelæggelse og indhold samt anvendt pædagogik, så man sikrer den bedst mulige kompetenceudvikling hos lærerne i forhold til håndteringen af elevernes forskellige behov".

Lærerkompetencer – holdninger, viden og færdigheder – er også et vigtigt emne for videre forskning om effektiviteten af politikker for læreruddannelser. Som det fremgik af EU's interaktive seminar om lærernes faglige udvikling (2011) er udfærdigelsen af en ramme for lærerkompetencer ikke nogen endegyldig løsning, men blot ét ud af flere redskaber til at forbedre fagligheden og fremme kvaliteten af undervisningen. Man bør også forske videre i mulighederne for en systematisk evaluering af profilen ved brug i specifikke forløb på læreruddannelserne såvel som i en bredere sammenhæng.

(ii) Mange lande er i gang med en nærmere gennemgang af læreruddannelserne og overvejer, hvor de i fremtiden skal udbydes (på skoler og/eller universiteter). Læseplaner og kursusforløb er genstand for diskussion, og mange af de foreslåede ændringer indeholder tiltag om mere inklusion. Den tidligere omtale rapport fra OECD, *Teachers Matter*, (2005) taler også om at ændre fokus og nævner, at det er urealistisk at forvente en fuldkommen færdig udvikling af de lærerstuderende, når de forlader studiet, uanset hvor godt det er, og at man er begyndt at se på uddannelsen som en indgang til faget og en platform for videre udvikling, i stedet for at opfatte den som lærernes vigtigste eller eneste forudsætning.

Profilen af den inkluderende lærer er resultatet af en række diskussioner om læreruddannelser. Der er dog ikke tvivl om, at den også på længere sigt vil være nyttig for lærernes faglige udviklingsmuligheder, hvilket der også er enighed om blandt deltagerne i



projektet om inklusion i læreruddannelser. Det er derfor relevant at arbejde videre med profilen med henblik på at også bruge den til at sikre og forbedre disse faglige muligheder.

(iii) Rådets konklusioner (2010) nævner også behovet for at: "fremme uddannelsens rolle som nøgleinstrument til at realisere målene for social inklusion og social beskyttelse". Dette bekræftes af projektrapporten (2011): "Mere og bedre inkluderende undervisning har, sammen med andre prioriteter som social retfærdighed og samhørighed nogle langsigtede fordele, og investeringer i førskolepædagogik og et mere inkluderende uddannelsessystem vil være langt mere rentable end kortsigtede tiltag, som blot vil "lukke hullerne" eller blive rettet mod bestemte udsatte grupper".

Projektekspertene og de nationale aktører har under hele processen nævnt muligheden for, at læreruddannelserne kan være en slags løftestang for introduktion af ændringer og fremme af inklusiv praksis. Dette understreges også i projektrapporten fra 2011: "Man anerkender i stigende grad behovet for at erstatte "kompenserende" støtteforanstaltninger med en reform af undervisning og læring og en øget opmærksomhed på læringsmiljøer, så skolerne bedre kan håndtere elevernes forskelligheder".

Projektrapporten definerer de væsentligste udfordringer for læreruddannelserne rundt om i Europa. F.eks. skal lærerne ikke være drivkraften bag de systemiske ændringer i uddannelsessystemet, men de har en afgørende rolle i processen. Lærere, som kan arbejde effektivt med elever og studerende med mange forskellige behov kan være gode formidlere af inkluderende undervisning – enhver handling som fremmer inklusion og inkluderende undervisning har betydning, og alle kan gøre en forskel, hvad enten det er på kortere eller længere sigt.

OECD's rapport (2005) nævner ligeledes, at undervisning er en kompleks opgave, og der findes ikke en bestemt slags karaktertræk og optræden som virker effektivt over for alle studerende og i alle læringsmiljøer. Det kan medgives, at der er mange komplekse sider af opgaven med at undervise, men arbejdet med profilen har også vist, at det er muligt at definere de kerneværdier og kompetenceområder (holdninger, viden og færdigheder), som alle lærere er nødt til at have for at kunne opnå gode resultater med inkluderende undervisning.

UNESCO's Internationale Kommission om Uddannelse i det 21. århundrede (Delors, mfl., 1999) anser livslang læring og deltagelse i læringssamfundet som en af nøglerne til at tackle udfordringerne i en verden under hurtig forandring. Kommissionen opregner fire søjler som grundlaget for læring: "at lære at leve sammen", "at lære at vide", "at lære at gøre" og "at lære at være". Disse søjler er relevante for alle lærere, elever og studerende i Europa.

Projektrapporten konkluderer, at der er behov for "grundig og langsigtet forskning i: De nødvendige kompetencer for at kunne praktisere inkluderende undervisning af høj kvalitet, så man kan få overensstemmende vurderinger af effekten af uddannelsesforløbet og praksis for nyuddannede lærere (og).. Hvordan man bedst optimerer kompetencerne hos de lærerstuderende i praktik (værdier, holdninger, færdigheder, viden og forståelse) dvs. gennem indhold, pædagogik og vurderinger, så de forberedes bedst muligt".

Den nødvendige forskning er altså allerede iværksat med profilen som et konkret værktøj, der kan bygges videre på og anvendes i de enkelte lande til at fremme kvaliteten af inklusion og inkluderende undervisning.

Udfordringen ligger i at praktisere budskabet om, at inkluderende undervisning er for alle lærere, elever og studerende. Profilen kan forhåbentlig bidrage til mere og bedre inklusion i læreruddannelserne som inspiration til systemiske ændringer af nationale såvel som europæiske politikker og praksis.



REFERENCER

- Bergan, S. and Damian, R., 2010. *Higher education for modern societies: competences and values* (Europarådets publikationer om videreuddannelse, nr. 15, 2010)
- Booth, T., 2010. *Teacher Education for Inclusion: How can we know it is of high quality?* Indlæg fra agenturets projektkonference om inklusion i læreruddannelser, Zürich, september 2010. Kan fås ved henvendelse til agenturet: secretariat@european-agency.org
- 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, Ohio Statsuniversitet
- Delors, J. et al., 1996. *Learning, the treasure within*. Rapport til UNESCO fra den Internationale Kommission om Uddannelse i det 21. århundrede, Paris, Frankrig: UNESCO
- Denzin, N. K., 1979. *The research act: A theoretical introduction to sociological methods*. New York: McGraw-Hill
- Europa-Kommissionen, Generaldirektoratet for Uddannelse og Kultur, 2011. Rapport fra EU's interaktive seminar om lærernes faglige udvikling: *Policy Approaches to Defining and Describing Teacher Competences*
- Europa-Kommissionen, Generaldirektoratet for Uddannelse og Kultur, 2010. *Improving Teacher Quality: the EU Agenda*. Udarbejdet af Paul Holdsworth, en oversigt over prioriteter for forbedringer af læreruddannelserne som fremsat af EU-medlemslandenes undervisningsministre i Rådets konklusioner i november 2007, 2008 og 2009
- Europa-Kommissionen, 2009. *Strategic framework for education and training*. Bruxelles: Europa-Kommissionen. Elektronisk version: http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc28_en.htm
- Europa-Parlamentets og Rådets henstilling af 18. december 2006 om nøglekompetencer for livslang læring (2006/962/EF)
- European Agency for Development in Special Needs Education, 2011. *Inklusion i europæiske læreruddannelser – Udfordringer og muligheder*. Odense, Danmark: European Agency for Development in Special Needs Education
- FN, 2006. *Konvention om rettigheder for personer med handicap*. New York: FN
- FN's Organisation for Uddannelse, Kultur, Kommunikation og Videnskab (UNESCO), 2009. *Policy Guidelines on Inclusion in Education*, Paris: UNESCO
- Konklusioner vedtaget af Rådet, forsamlet i Rådet, om forbedring af læreruddannelsens kvalitet (EUT C 300, 12.12.2007)
- Konklusioner vedtaget af Rådet, forsamlet i Rådet den 21. november 2008, om forberedelse af unge til det 21. århundrede: En dagsorden for det europæiske samarbejde på skoleområdet (EUT 2008/C 319/08)
- Konklusioner vedtaget af Rådet, forsamlet i Rådet den 26. november 2009, om læreres og skolelederes faglige udvikling (EUT 2009/C 302/04)
- Konklusioner vedtaget af Rådet, forsamlet i Rådet den 12. maj 2009 om en strategiramme for det europæiske samarbejde på uddannelsesområdet ("ET 2020") (EUT 2009/C 119/02)



- Konklusioner vedtaget af Rådet, forsamlet i Rådet (2010) *Rådets konklusioner om den sociale dimension af uddannelse*. 3013. samling i Rådet (uddannelse, ungdom og kultur), Bruxelles, 11. maj 2010
- Organisationen for Økonomisk Samarbejde og Udvikling, 2005. *Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers*. Paris: OECD
- Ouane, A., 2008. *Creating education systems which offer opportunities for lifelong learning*. Indlæg fra UNESCO's 48. internationale uddannelseskongress: "Inclusive education: the way of the future". Geneve, 25.–28. november 2008
- 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, februar 2007
- Towards shared descriptors for Bachelors and Masters*, Rapport fra netværket omkring det fælles kvalitetsinitiativ, december 2003). Elektronisk version: http://www.verbundprojekt-niedersachsen.uni-oldenburg.de/download/Dokumente/Studium_Lehre/share_%20descriptorsbama.pdf
- UNESCO-IBE, 2008. *Konklusioner og anbefalinger fra den 48. internationale uddannelseskongress* (ED/BIE/CONFINTED 48/5) Geneve: UNESCO IBE
- 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
- Verdenssundhedsorganisationen, 2011. *World Report on Disability*. Geneve: Schweiz. WHO

BILAG 1 – KOMPETENCER I LÆRERUDDANNELSEN I DE DELTAGENDE LANDE

Land	Nationale politikker, retningslinjer og standarder	Kompetencer i læreruddannelsen omfatter inkluderende undervisning
Cypern	Ingen. Uddannelsesinstitutionerne definerer selv indhold	Ja, i enkelte obligatoriske forløb samt tilvalgsfag
Danmark	Kompetencer for lærerstuderende er defineret i bekendtgørelse nr. 408 af 11. maj 2009 om uddannelse som professionsbachelor som lærer i folkeskolen	Ja, kompetencer i specialundervisning som understøttende og kompenserende værktøj
Estland	Faglige standarder for lærere (2005 og 2006) og strategi for læreruddannelser 2009–2013	Fem relevante områder er beskrevet i den nationale rapport
Finland	Ingen nationalt definerede politikker, men nationale retningslinjer	Studier i specialundervisning og særlige behov indgår i læreruddannelsen
Flamsk Belgien	Definition af lærerkompetencer (2007) for lærere i grundskolen (for elever fra 6–12 år) og sekundærskolen (for elever fra 12–18 år)	Ja, i form af lige muligheder
Frankrig	10 særlige færdigheder for lærere er defineret på nationalt niveau	Ja, herunder mangfoldighedsperspektivet
Fransk Belgien	Ingen	Nej
Holland	Kompetencer og faglige roller er definerede på nationalt niveau. Indhold defineres af uddannelsesstedet	Introduktion til emnet særlige undervisningsmæssige behov indgår i uddannelsen til lærer i grundskolen
Irland	Teaching Council (det nationale undervisningsråd) fastsætter kriterier for læreruddannelsen	Ja
Island	Nationale krav, men lokale beslutningsprocesser	Integrerede såvel som specialiserede forløb
Letland	Standarder og kompetencer er under revision – uddannelsesstedet definerer indholdet af læseplanen	Introduktion til emnet særlige undervisningsmæssige behov, f.eks. i forhold til emnet holdninger
Litauen	Den nationale kompetenceprofil for lærere (2007) og nationale standarder for læreruddannelsen	Ja – indholdet defineres nærmere af det enkelte uddannelsessted
Luxembourg	Kursusindhold og den faglige profil for læreruddannelsen defineres af undervisningsministeriet. Kompetencebaserede metoder i det generelle uddannelsesforløb	Inklusion indgår i uddannelsen til lærer i grundskolen, men kun i begrænset omfang i uddannelsen til lærer på sekundærtrinnet
Malta	Kompetencer er defineret for uddannelsen til lærer i grundskolen	Ja
Norge	Kriterier for læreruddannelsen er fastsat i bestemmelser om nationale læseplaner	Ja
Polen	Ekspertteam udpeget af fakultetsrådene	Ingen faste regler, men inklusion indgår i



	fastsætter kriterier for generelle kompetencer	stigende grad i uddannelsesforløbet
Portugal	Kriterier for generelle kompetencer er fastlagt ved lov, men uddannelsesstederne kan selv bestemme hvordan de opfyldes	Inklusiv praksis indgår i forløbet
Schweiz	Anvendes individuelt af de enkelte uddannelsesinstitutioner	Emner om inklusion og særlige behov indgår i ca. 5 % af forløbet
Slovenien	Uddannelsesstederne bestemmer selv indholdet	Ja – nogle forløb er ændrede efter Bologna-reformerne
Spanien	Fastlagt på nationalt niveau (2007)	Ja, men på ad hoc-basis – særlige undervisningsmæssige behov indgår som et fag i uddannelsen til lærer i grundskolen
Storbritannien (England)	Standarder fastlagt af Teacher Development Agency (en national rådgivningstjeneste). Uddannelsesstederne er selv ansvarlige for, hvordan de opfyldes	Ja – der findes et stort udbud af moduler med emner om særlige undervisningsmæssige behov
Storbritannien (Nordirland)	Lærerkompetencer er defineret af det nationale undervisningsråd (2007)	Ja
Storbritannien (Skotland)	Standarder fastsættes af det nationale undervisningsråd i Skotland (summarisk). Uddannelsesinstitutionerne fastlægger indholdet	Ja – Framework for Inclusion (de nationale rammer for inkluderende undervisning: http://www.frameworkforinclusion.org/) beskriver standarder for lærerkompetencer på alle niveauer, med udgangspunkt i en tilgang til undervisningen baseret på princippet om rettigheder og social lighed samt strategier til fremme af læringskapaciteten for alle
Storbritannien (Wales)	Standarder fastlagt af Wales' nationalforsamling – samme som for England	Ja
Sverige	Ikke fastlagt på nationalt niveau	Ja
Tjekkiet	Faglige kvalifikationer for lærere fastlagt i lovgivningen. Generelle standarder og nøglekompetencer under udarbejdelse. Et akkrediteringsudvalg nedsat af undervisningsministeriet kvalitetsvurderer studieforløb	Ja, lærerkompetencer skal danne grundlag for inklusiv praksis
Tyskland	Standarder fastsat af KMK (stående konference for uddannelses- og kulturministre) 2004. Strategipapir 2010	Specialundervisning som en del af læreruddannelsen
Ungarn	Standarder og nøglekompetencer er definerede	Ja, herunder tilpasning til individuelle behov
Østrig	Loven definerer lærerkompetencer for alle uddannelsesforløb. De enkelte uddannelsesinstitutioner definerer selv den nærmere anvendelse.	Ja



BILAG 2 – PRIORITETER FOR FORBEDRINGER AF LÆRERUDDANNELSERNE I EUROPA

Bilaget er udarbejdet af Paul Holdsworth, Europa-Kommissionens Generaldirektorat for Uddannelse og Kultur, i 2010, til agenturets projekt om inklusion i læreruddannelser. Det beskriver prioriteter for forbedringer af læreruddannelserne som fremsat af EU-medlemslandenes undervisningsministre i Rådets konklusioner i november 2007, 2008 og 2009:

Konklusioner vedtaget af Rådet, forsamlet i Rådet, om forbedring af læreruddannelsens kvalitet (EUT C 300, 12.12.2007) (ref. 07 nedenfor)

Konklusioner vedtaget af Rådet, forsamlet i Rådet den 21. november 2008, om forberedelse af unge til det 21. århundrede: en dagsorden for det europæiske samarbejde på skoleområdet (EUT 2008/C 319/08) (ref.08 nedenfor)

Konklusioner vedtaget af Rådet, forsamlet i Rådet den 26. november 2009, om læreres og skolelederes faglige udvikling (EUT 2009/C 302/04) (ref.09 nedenfor)

1. Fremme af faglige værdier og holdninger

- Lærere skal i højere grad benytte sig af reflektiv praksis (07)
- Lærere skal blive selvstændigt lærende (07)
- Lærere skal engagere sig i forskning, (07) udvikle ny viden (07) være innovative (07)
- Lærere skal deltage i udviklingen af den skole, hvor de er ansat (07)
- Lærere skal samarbejde med kolleger, forældre mv. (07)
- Medlemsstaterne skal opfordres til at øge læreres mobilitet med henblik på at gøre læringsmobilitet til reglen, ikke undtagelsen (08) (09)

2. Styrkelse af lærernes kompetencer

- Lærere skal have en specialiseret viden om deres fag (07) samt:
- De nødvendige pædagogiske færdigheder (07) såsom:
- Effektiv undervisning i uensartet sammensatte klasser (07)
- Brug af IKT (07)
- Undervisning i tværgående kompetencer (07)
- Skabelse af sikre og attraktive skolemiljøer (07)

3. Mere effektive udvælgelses- og ansættelsesprocedurer med henblik på at styrke undervisningens kvalitet

- Medlemsstaterne skal tiltrække og fastholde de bedste kandidater (09)
- Medlemsstaterne skal gennemgå deres politikker for udvælgelse, ansættelse, fastholdelse og mobilitet (08)
- Medlemsstaterne skal fremme lærerhvervet som et attraktivt karrierevalg (07) / fag (08)

4. Forbedring af læreruddannelsens kvalitet

- Lærere skal have eksamen fra en videregående uddannelsesinstitution (07); medlemsstaterne skal sikre foranstaltninger til forbedring af niveauet af kvalifikationer, der kræves for at blive lærer (07)



- Læreruddannelsens kvalifikationer skal afspejle en passende ligevægt mellem forskningsbaserede studier og undervisningspraksis (07)
- Medlemsstaterne skal sikre foranstaltninger til at øge den grad af praktisk erfaring, der kræves for at blive ansat som lærer (07)
- Medlemsstaterne skal opfordres til at øge læreres mobilitet med henblik på at gøre læringsmobilitet til reglen, ikke undtagelsen (08) (09)

5. Introduktionsforløb for alle nye lærere

- Medlemsstaterne opfordres til at tilbyde faglig og personlig støtte (introduktionsforløb) til alle nye lærere (09) (08)

6. Mentorordninger for alle lærere

- Lærere skal have adgang til mentorstøtte i hele deres karriereforløb (07)
- Lærere skal have adgang til tilstrækkelig støtte til at kunne yde en effektiv undervisning (09)

7. Flere og bedre faglige videreudviklingsforløb

- Regelmæssig gennemgang af læreres individuelle behov for faglig udvikling, fastlagt på baggrund af selvevaluering og/eller ekstern evaluering (07) (09)
- Kvalitetssikring af videreuddannelsesprogrammer for lærere
- Stigning i og forbedring af udbuddet af videreuddannelsesprogrammer: via formel, uformel og ikke-formel læring, udvekslingsprogrammer og ansættelse i udlandet (07)
- Øget deltagelse i videreuddannelsesprogrammer for lærere (07)
- Medlemsstaterne skal opfordres til at øge læreres mobilitet med henblik på at gøre læringsmobilitet til reglen, ikke undtagelsen (08) (09)

8. Styrkelse af skoleledelsen

- Forbedring af ansættelsesprocedurerne (08)
- Forbedring af uddannelsen af skoleledere
- Forbedring af skolelederens pædagogiske færdigheder og undervisningserfaring (07) (08)
- Uddannelse af høj kvalitet i skoleforvaltning og -ledelse (07) (08)
- Efter- og videreuddannelse af høj kvalitet (09)
- Mindre administration; fokus på at forme undervisnings- og læringsmiljøet som helhed (09)

9. Sikring af kvaliteten hos undervisere på læreruddannelserne

- Undervisere på læreruddannelserne skal sikres en høj akademisk standard (09)
- De skal have solid praktisk undervisningserfaring (09)
- De skal have gode undervisningskompetencer (09)

10. Bedre læreruddannelsessystemer

- Læreruddannelser, introduktionsforløb og faglige videreuddannelsesforløb skal være koordinerede og sammenhængende (07)
- Der skal afsættes passende ressourcer til læreruddannelsessystemerne og de skal være kvalitetssikrede (07)



-
- Læreruddannelsessystemer skal opfylde skolernes, lærernes og hele samfundets behov, der er i konstant udvikling (07) / og komme med innovative løsninger på nye udfordringer (07)
 - Læreruddannelsessystemer skal fremme partnerskaber mellem uddannelsesinstitutioner og skoler (07)
 - De skal motivere udviklingen af skoler som "læringssamfund" (07)
 - De skal motivere til regelmæssig gennemgang af læreres individuelle behov for faglig udvikling, fastlagt på baggrund af selvevaluering og/eller ekstern evaluering (07) (09) og give mulighed for at imødegå disse behov (09).



BILAG 3 – SPØRGESKEMA FRA DE NATIONALE STUDIEBESØG

Profilen af den inkluderende lærer skal fremstille et sæt fælles kompetenceområder for alle lærere i den inkluderende undervisning.

Dokumentet beskriver, hvordan profilen er udviklet og sætter fokus på en kompetencebaseret tilgang til undervisningen på læreruddannelserne.

Deltagerne bedes notere hovedpunkter fra diskussionerne i nedenstående skema samt hvor de kommer fra (f.eks. studerende/forældre/lærer) og om vedkommende er enig eller uenig i de fremsatte forslag.

Skemaerne indsamles ved afslutningen af hvert studiebesøg.

1. Er der enighed om den **model**, der er udarbejdet, og især om de fire kerneværdier: mangfoldighed, støtte til alle elever og studerende, samarbejde og løbende faglig og personlig udvikling?
2. Er der enighed om **de generelle principper** for profilen?
3. Er der enighed om profilens **kompetenceområder**?
4. Anfør kommentarer og/eller forslag vedrørende eventuelle **problemer i forbindelse med profilens implementering**, og notér hvor de kommer fra (f.eks. studerende/forældre/lærer)
5. Ønsker deltagerne at fjerne eller tilføje noget?

(Kommentarer og foreslåede ændringer kan noteres på en kopi af dokumentet med angivelse af, hvor de kommer fra (f.eks. studerende/forældre/lærer).



DELTAGENDE EKSPERTER

Land	Navn	E-mail
Cypern	Elli Hadjigeorgiou Simoni Symeonidou	hadjigeorgiou.e@cyearn.pi.ac.cy symeonidou.simoni@ucy.ac.cy
Danmark	Bodil Gaarsmand Nils-Georg Lundberg	bgaa@ucsyd.dk ngl@ucn.dk
Estland	Vilja Saluveer Karmen Trasberg	vilja.saluveer@hm.ee karmen.trasberg@ut.ee
Finland	Suvi Lakkala Helena Thuneberg	suvi.lakkala@ulapland.fi helena.thuneberg@helsinki.fi
Flamsk Belgien	Annet de Vroey	annet.de.vroey@khleuven.be
Frankrig	Nathalie Lewi-Dumont Catherine Dorison	nathalielewi@gmail.com catherine.dorison@iufm.u-cergy.fr
Fransk Belgien	Jean-Claude De Vreese	jean-claude.devreese@cfwb.be
Holland	Frank Jansma Dominique Hoozemans	F.Jansma@Lerarenweb.nl hoozemans.d@hsleiden.nl
Irland	Alan Sayles Áine Lawlor	Alan_Sayles@education.gov.ie aine.lawlor@teachingcouncil.ie
Island	Hafdís Guðjónsdóttir Jóhanna Karlsdóttir	hafdgud@hi.is johannak@hi.is
Letland	Guntra Kaufmane Sarmīte Tūbele	guntra.kaufmane@visc.gov.lv sarmite.tubele@lu.lv
Litauen	Giedrius Vaidelis Lina Milteniene	giedrius.vaidelis@upc.smm.lt m.lina@cr.su.lt
Luxembourg	Mr Alain Adams	alain.adams@education.lu
Malta	Ms Felicienne Mallia Borg Mr Paul Bartolo	felicienne.mallia.borg@ilearn.edu.mt paul.a.bartolo@um.edu.mt
Norge	Toril Fiva Unni Vere Midthassel	Toril.Fiva@kd.dep.no unni.midthassel@uis.no
Polen	Agnieszka Wołowicz Beata Rola	agnieszka.wolowicz@onet.eu beata.rola@mscdn.edu.pl
Portugal	Maria Manuela Micaelo Maria Manuela Sanches Ferreira	manuela.micaelo@dgidc.min-edu.pt manuelaferreira@ese.ipp.pt
Schweiz	Pierre-André Doudin Reto Luder	pierre-andre.doudin@hepl.ch reto.luder@phzh.ch
Slovenien	Damjana Kogovšek	damjana.kogovsek@pef.uni-lj.si
Spanien	Pilar Pérez Esteve Gerardo Echeita Sarrionandia	pilar.pereze@educacion.es gerardo.echeita@uam.es
Storbritannien (England)	Brahm Norwich John Cornwall	B.Norwich@exeter.ac.uk john.cornwall@canterbury.ac.uk



Storbritannien (Nordirland)	John Anderson Martin Hagan	john.anderson@deni.gov.uk m.hagan@stmarys-belfast.ac.uk
Storbritannien (Skotland)	Lani Florian	l.florian@abdn.ac.uk
Storbritannien (Wales)	Sue Davies	s.davies@tsd.ac.uk
Sverige	Bengt Persson	bengt.persson@hb.se
Tjekkiet	Kateřina Vitásková Miroslava Salavcová	katerina.vitaskova@upol.cz Miroslava.Salavcova@msmt.cz
Tyskland	Thomas Franzkowiak Kerstin Merz-Atalik	franzkowiak@paedagogik.uni-siegen.de merz-atalik@ph-ludwigsburg.de
Ungarn	Csilla Stéger Iván Falus	csilla.steger@okm.gov.hu falusivan@gmail.com
Østrig	Ivo Brunner Ewald Feyerer	ivo.brunner@ph-vorarlberg.ac.at ewald.feyerer@ph-ooe.at

Agenturet takker også for bidrag fra: Marita Mäkinen (Finland); Pierre Francois Gachet (Frankrig); Jos Louwe og Rutger Stafleu (Holland); Joëlle Renoir og Marco Suman (Luxembourg); Marit Strømstad (Norge); Huw Roberts og Cliff Warwick (Storbritannien, Wales); Kerstin Hultgren (Sverige) og Iva Strnadová og Radka Topinková (Tjekkiet).

Indlæg til konferencen i Bruxelles den 2. marts 2012 blev leveret af: Tony Booth (Storbritannien, England); Therese Tchombe (formand, UNESCO's råd for specialundervisning/inklusion, Cameroun); Paula Hunt (UNICEF's regionalkontor, de central- og østeuropæiske lande og SNG); Micheline Sciberras (Undervisningsministeriet, Malta); Gisle Larsen (Norge) og Anete Gutmane (Letland).

Agenturet takker især ekstern projektrådgiver Kari Nes og medlemmerne af rådgivningsgruppen: Bernadette Céleste (Frankrig); Don Mahon (Irland); Mudite Reigase (Letland); Irene Moser (Østrig – medlem indtil september 2010); Renato Opertti (UNESCO's Internationale Kontor for Uddannelse); Paul Holdsworth (Europa-Kommissionens Generaldirektorat for Uddannelse og Kultur).

Profilen af den inkluderende lærer blev udviklet under agenturets treårige projekt om inklusion i læreruddannelser. Rapporten fra projektet anbefaler inkluderende undervisning som en målsætning i alle læreruddannelser. Profilen bygger på denne og de øvrige anbefalinger og resultater fra projektet og kobler dem til de kerneværdier og kompetencer, alle lærere bør tilegne sig for at kunne praktisere god inkluderende undervisning.

Profilen definerer de kerneværdier og kompetenceområder, der bør arbejdes med på alle læreruddannelser. Den stiller dog ikke forslag til, *hvordan* de skal anvendes i uddannelserne i de enkelte lande. Enkelte spørgsmål i forhold til implementering behandles nærmere, men profilen er lavet som et redskab, der skal analyseres og udvikles i forhold til de enkelte landes systemer og kontekst.

Profilens hovedmålgruppe er undervisere på læreruddannelserne og beslutningstagere – dvs. ledere og andre, som kan påvirke politikker, der vedrører inklusion i læreruddannelserne, og som kan gennemføre ændringer i praksis. De udgør en vigtig målgruppe, idet projektet viste, at læreruddannelserne er katalysatoren for væsentlige systemiske ændringer til fordel for den inkluderende undervisning.