

Baggrundsdokument for SPISEY Juni 2022

Det Europæiske Inklusionskompas

SPISEY:

Understøttende praksis for inkluderende skolegang og uddannelse for unge

Indhold

1. Indledning	2
2. Introduktion til baggrundsdokumentet	3
3. Udviklings- og innovationsproces	4
3.1 Behovsanalysefase	4
3.2 Udviklingsfase	5
3.3 Testfase og finjustering	5
4.0 Baggrund og tilgange til det Europæiske Inklusionskompas	6
4.1 Introduktion og historie	6
4.2 Hvad taler vi om, når vi taler om inklusion?	6
4.3 Inklusion og det Europæiske Inklusionskompas	7
4.4 'Hele skole' forståelsen	9
4.5 Den Europæiske sociale søjle	9
5. Det Europæiske Inklusionskompas	10
5.1 Skoleledelse: 1. lag	11
5.2 Aktørerne: 2. lag	11
5.3 Processen: 3. lag	13
6. Opsummering	16
7. Henvisninger	16

1. Indledning

European Inclusion Compass er udviklet gennem et europæisk samarbejde inden for et ERASMUS + 3 projekt, kaldet SPISEY¹. Partnere fra Danmark, Finland, Storbritannien, Frankrig og Spanien er sammen i gang med at opbygge dette procesværktøj med det primære mål at hjælpe skoleledelsen på enhver slags skole eller uddannelse med at lette implementeringen af inkluderende skolegang i forbindelse med uddannelse af børn og unge. Inkluderende skolegang og uddannelse er en proces, der involverer tilpasning og udvikling, således at der tages højde for at alle børn og unge kan deltage i fællesskaberne uanset forskellighed i baggrund, kompetencer mv. Dermed er det i høj grad OGSÅ en ledelsesproces, der, udover ledelse, kræver samarbejde, planlægning og koordinering internt såvel som eksternt i forhold til aktører som fx politikere, lokal administration, lokalsamfund, kolleger, andre fagfolk samt netværk og ngo'er - og ikke mindst forældre og børn. SPISEY-projektets hovedmål er at udvikle og implementere en innovativ, proaktiv, strategisk og inkluderende ledelsesmodel, der kan hjælpe skoleledelse, lærere og andet pædagogisk personale med at etablere, udvikle og vedligeholde inkluderende praksisfællesskaber. Det Europæiske Inklusionskompass består af 5 dele:

- Et Baggrundsdokument til det Europæiske Inklusionskompass (dette dokument), som er en samlet introduktion til inkluderingskompasset.
- Et Styringsdokument til støtte i anvendelsen af det Europæiske Inklusionskompass, som er et dokument udviklet til skoleledelse og eksterne konsulenter, hvori der introduceres til, hvordan man arbejder med inkluderingskompasset
- En Værktøjskasse til støtte af implementeringsprocessen af forøget inklusion, hvor skoleledelse og andre fagfolk kan finde inspiration til at lette brugen af inkluderingskompasset
- En PowerPoint-præsentation, der kan bruges af skoleledelsen eller eksterne konsulenter til at præsentere den overordnede idé om det Europæiske Inklusionskompass, og om hvordan det Europæiske Inklusionskompass kan bruges som et strategisk procesværktøj
- Det Europæiske Inklusionskompass elektroniske platform², som er en webbaseret platform, hvor alt ovennævnte materiale samt anbefalinger og eksempler på god praksis fra skoler, der har arbejdet aktivt med kompasset, vil blive samlet og gjort tilgængeligt for download.

Formålet med den første del af kompasset, 'Baggrundsdokumentet', er at informere potentielle brugere af det Europæiske Inklusionskompass om det større perspektiv, der er relateret til social inklusion, den aktuelle kontekst for inklusion i Europa. Men også at være en appetitvækker til at forpligte sig til, fremme og rent faktisk at implementere inkluderende praksis i enhver form for skole for børn og unge. Herudover rummer dette dokument også argumenter for inkluderende strategier.

En anden del er et dokument med titlen 'Anvendelse af det Europæiske Inklusionskompass', som ledsager baggrundsdokumentet og er udviklet som et 'hands on' dokument, der går mere detaljeret ind i strategiske og praktiske spørgsmål om, hvordan man planlægger og gennemgår processen med anvendelse af det Europæiske Inklusionskompass fra et skoleledelsesperspektiv. Derfor er

¹ Supporting Practices for Inclusive Schooling and Education for the Youth

² <http://www.spisey-project.eu/>

dokumentet en eksemplificering af processen "trin for trin" for hvordan skolelederen, skoleledelsesgruppen og ledelsen. Dokumentet informerer og understøtter således processen med at bruge de forskellige resurser knyttet til inklusionskompasset som SPISEY PowerPoint-præsentationen, og brugen af værktøjskassen udviklet til støtte for de forskellige processer til implementering og kvalificering af inklusion.

Den tredje del af kompasset er 'Værktøjskasse til det Europæiske Inklusionskompas', som er en online resurse. Her kan der findes forskellige former for tilrettelæggelses- og procesværktøjer, som kan bruges af skoleledelse eller eksterne konsultationer, til at bringe en skole igennem de forskellige faser af inkluderingskompasset. Værktøjerne er generiske ligesom som kompasset, så den enkelte skole bliver må tilpasse anvendelsen af 'Værktøjskassen' til den specifikke lokale kontekst.

Den fjerde del af kompasset er en PowerPoint-præsentation, der sigter mod at give en samlet introduktion til det Europæiske Inklusionskompas og principperne og filosofien bag. Formålet med præsentationen er, både at informere om kompasset og at motivere skoler til at arbejde mere strategisk med inklusion. PowerPoint præsentationen er generisk i udgaven her, men selvfølgelig skal den tilpasses til enhver lokal skole og uddannelsesmæssig kontekst, så skoleledere, skoleledelser og evt. lokale konsulenter kan tilføje de PowerPoints, der er nødvendigt for at starte en faciliteringsproces.

Den Europæiske Inklusionskompas platform er den femte del af inklusionskompasset og vil være stedet at gå hen for finde alle de SPISEY-materialer, der er udviklet i projektet og nævnt ovenfor. Platformen vil blive udviklet som en Europæisk ressource- og videns platform for inkluderende skolegang og "stedet at gå" hen for at få mere baggrundsinformation eller inspiration til 'hvordan man gør', når en skole ønsker at promoverer inklusion og anvende inklusionskompasset.

2. Introduktion til baggrundsdokumentet

Baggrundsdokumentets intention er at give enhver, der er interesseret i at arbejde med inklusion og søge inspiration til, hvordan denne vigtige værdi i en velfærdsstats kan implementeres i praksis i enhver form for uddannelsesinstitution eller skole. Derfor kan denne introduktion være relevant for alle praktikere, professioner og ledere i uddannelsessektorerne samt for de konsulenter og forskere, der støtter disse 'hands on' aktører. Dokumentet er opdelt i følgende 3 dele:

- Den første del af dokumentet giver et overblik over, hvordan det Europæiske Inklusionskompas er blevet til og udviklet. Det er vigtigt for den internationalt sammensatte projektgruppe bag SPISEY at vise, at enhver brug af inklusionskompasset tager udgangspunkt i konkrete udtrykte behov, og at kompasset testes i mindre skala af projektgruppen. Testningen har således endnu ikke fundet sted forud for formuleringen af det første udkast til manualen, men ved projektets afslutning vil testningen have givet vigtige erfaringer vedrørende inklusionskompasset fordele og mangler for at skabe bedre inklusionspraksis og

dermed velfunderede og praksistestede anbefalinger. (Viden og erfaring fra testfasen vil blive integreret på alle niveauer i inklusionskompasset og på den webbaserede platform).

- Den anden del af dokumentet giver et overblik over baggrunden og de underliggende teoretiske begreber samt europæiske og internationale politiske tilgange bag kompasset.
- Den tredje del af dokumentet præsenterer læseren for det Europæiske Inklusionskompas og her forklares de forskellige hensigter bag kompasset og de tre lag i kompasset, samt den konkrete proces og eksempler på de aktiviteter, en skoleledelse kan aktivere for at lette omdannelsen af en skole til mere og bedre inklusion.
- I slutningen af dokumentet er der en ordliste, der forklarer nøglebegreber i - eller relateret til inklusionskompasset, samt sluttelig en liste over vigtige referencer.

3. Udviklings- og innovationsproces

Det Europæiske Inklusionskompas er hovedelementet i SPISEY-projektet. Udviklingen af kompasset tager udgangspunkt i et dansk inklusionskompas, der blev udviklet af forskere fra UC SYD i 2013 for Danmarks Skolelederforening³. Udviklingen af det danske inklusionskompas til det Europæiske Inklusionskompas forløber i tre hovedudviklingsfaser, der kort forklares i det følgende.

3.1 Behovsanalysefase

For at sikre, at det Europæiske Inklusionskompas er baseret på konkrete behov som udtrykt af målgruppen, er der foretaget en interessentanalyse og en behovsanalyse. Der er oprettet en tæt kontakt mellem SPISEY partnerskabet og 2 testskoler i hvert deltagende land. Disse forbindelser er blevet brugt til at indsamle viden om det nuværende og fremtidige kompetencebehov, forskelle mellem partnerlandene, både vedrørende inklusionspolitikker, strukturer og praksis, konkrete behov til støtte for inklusion og behov for merviden om inklusion fra målgrupper som skoleledere, lærere.

Resultatet fra denne behovsanalysefase er en europæisk basisrapport baseret på 5 lokale behovsanalyser fra skole- og ungdomsuddannelsesområdet, som viste, at den politiske kontekst er ekstremt forskellig mellem landene, ligesom graden af autonomi for skoleledelse varierer kraftigt. Disse faktorer er vigtige fiks- og styringspunkter for ledelsesniveauet, men det ser ud som om ideen og konceptet om den "Den Hele Skole" også er yderst relevant, når inklusion i relation til læring og trivsel og social inklusion skal håndteres, uanset hvilken partner i projektet der er tale om.

I relation til behovsanalysen afslørede basisrapporten, at forståelsen af begrebet inklusion varierer og er forskellig i de deltagende landene, og at der findes både snævre og mere brede definitioner af inklusion. Der blev også fundet konflikter og udfordringer fx vedr. inklusion som underbyggende læringsmuligheder for alle og inklusion i forbindelse med placering i almindelige skoler og uddannelser fremfor specialklasser, skoler eller tilbud. Nogle af de største udfordringer for den inkluderende skole og uddannelse på det lokale niveau i de fem partnerlande synes at relaterer sig til

³ <https://www.skolelederforeningen.org/for-medlemmer/pjecer-og-vaerktoejer/pjecer-om-inklusion-og-specialundervisning/inklusion-i-folkeskolen/>

mangel på, eller uklarheder i de lokale inkluderingsstrategier, problemer med ekstra finansiering og for få ressourcer, ringe støtte fra for få støtteorganisationer, samarbejdsproblemer mellem hjem og skole og mangel på fælles vision og en for ringe inkluderende skolekultur.

Mange skolelederes kompetencebehov viser sig at vedrøre kompetencer til at gennemføre forandringer, der berører skolens eller organisationens kultur og værdier. Udfordringer med at lede professionelle teams, afbalancere strategisk ledelse og pædagogisk ledelse, kompetencer til at facilitere dialoger med relevante aktører som forældre, men også med elever og kolleger er også kompetencebehov for mange skoleledere. Tålmodighed, tilpasningsevne og modighed omkring beslutninger ses som vigtige ledelseskompeter. Behovet for mere viden om støtte til udvikling af et kvalitativt baseret samarbejde med aktører i og uden for skolen blev også påpeget som et kompetencebehov.

Lærerne som aktørgruppe udtrykte generelt et behov for at supplere med yderligere uddannelseskompeter for at kunne støtte inkluderende processer og initiativer.

I Baseline rapporten og behovsanalyse blev det også afsløret, at antallet og feltet af aktører var bredt og mangfoldigt. Her i SPISEY projektet er de grupperet for at dække hovedkategorierne, men der kan være variationer fra land til land. Dette resultat understreger det faktum, at hver gang der er behov for at gennemføre initiativer i forbindelse med inklusion, skal der bygges videre på den specifikke og lokale udfordring. Derfor skal der altid tages hensyn til aktørperspektiver, og dette skal gøres på grundlag af, hvem skoleledelsen samarbejder med, og hvem ledelsen ønsker at samarbejde med i en planlagt inkluderende indsats og praksis.

En anden faktor, der blev afsløret i rapporten, var behovet for at designe en proces, der ville støtte en meget reflekterende dialog 'trin for trin' for ikke at 'miste' nogen aktører. Denne proces skal være baseret på såvel deltagelse som indflydelse på de endelige beslutninger, skoleledelsen skal tage for at implementere inkludering netop på en måde, der vil være produktiv og ikke forårsage modstand af nogen art, men snarere producere og støtte innovative ideer og praksis

3.2 Udviklingsfase

Baseret på resultaterne fra basisrapporten er det danske inklusionskompas nu tilpasset og udviklet til et Europæisk Inklusionskompas. Da den grundlæggende værdi af samarbejdet mellem partnerne i de fem lande og de i alt 10 lokale testskoler er baseret på princippet om anerkendende menneskelige relationer, tænkningen om 'Den hele skole' og tæt deltagerinddragelse, vil alle 'leverancer' i SPISEY projektet blive udviklet baseret på de teoretiske rammer for anerkendelse, stærke relationer, empowerment og udvikling af handlingskompetencer inden for målgruppen – børn og unge i skole og uddannelse. Den pædagogiske tilgang til 'leverancer' i projektet er baseret på principperne om at læring bedst opnås, når aktører har indflydelse på egen læring, igangsætning af læringsprocesser tilrettelægges og igangsættes tæt på- og i respekt for børn og unges hverdags praksis og i øvrigt er opmærksom på betydningen af transfer eller overførbare af tilegnede kompetencer.

3.3 Testfase og finjustering

For at sikre relevansen, anvendeligheden og mainstreamingen af det Europæiske Inklusionskompas er der planlagt en testfase i hvert land. Brugen af inklusionskompasset i mindst 2 skoler eller andre former for uddannelsesinstitutioner i hvert af de fem deltagende lande vil blive evalueret, og på baggrund af feedback vil kompasset blive finjusteret for at sikre, at det svarer til de reelle behov hos målgrupperne, der indgår i de fem nationale testkørsler.

4.0 Baggrund og tilgange til det Europæiske Inklusionskompas

4.1 Introduktion og historie

Det Europæiske Inklusionskompas med fokus på inklusion og retningslinjer for implementering af denne værdi og praksis er faktisk baseret på resultatet af et samarbejde mellem Nationalt Videncenter for Inklusion og Eksklusion (NVIE) på UC SYD og Danmarks Skolelederforening udviklet i 2012 - 2013. Baggrunden for dette var ny lovgivning i Danmark, hvor det blev anført, at alle skoler skulle leve op til målet om, at ikke mere end 4% af eleverne kunne henvises til specialundervisning. For at opnå dette og tilpasse skolens praksis til denne nye situation måtte skoleledelse og skoleledere udvikle en ny praksis baseret på en ny måde at analysere og praktisere udfordringerne i forbindelse med inklusion, den politiske intention, der var blevet aftalt. Inklusion i denne sammenhæng blev defineret som et mål for eleverne i skolen. Med inklusionskompasset blev skoleledelsen forsynet med et procesværktøj, der var beregnet til at støtte implementeringen af intentionen om inklusion. Arbejdet med inklusionskompasset har til hensigt at give skoleledelsen en relativ hurtig afklaring af, hvad der skal gøres, hvorfor og af hvem, når nu målet er mere inklusion.

Baseret på dette dansk udviklede inklusionskompas udvikler SPISEY-projektet et nyt Europæisk Inklusionskompas, der bygger på det danske kompas, men udvides, udvikles og innoveres yderligere til også at omfatte en 'hands-on' værktøjskasse, der kan overføres, opskaleres og anvendes på alle typer skoler for børn og unge over hele Europa.

Kompasset er en guide, der giver skoleledelsen et således et sæt værktøjer, der gør det muligt at træffe begrundede valg med hensyn til fokusområder og strategier til implementering af inklusion. Dette vil støtte skolepraksis i at anvende en mere inkluderende pædagogisk praksis. Derfor er hensigten at inspirere skoleledelsen til at vælge og afprøve forskellige veje mod inklusion. Ideelt set kan skoleledelsen, sammen med medarbejderne på skolen og andre aktører, der er involveret i uddannelsen, bruge vejledningen til at skabe et fælles grundlag for at vurdere, om skolen udvikler sig i en mere inkluderende retning. Vejledningen er ikke beregnet til at være en slags formel eller et koncept, hvor der kan 'krydses af' for udførte opgaver. Tværtimod er kompasset tænkt som en kilde til inspiration og guide for, hvordan lokale aktører inddrages, strategier udvikles og planer udarbejdes i forhold til implementering i en struktureret, deltagerbaseret og samskabende proces.

4.2 Hvad taler vi om, når vi taler om inklusion?

Med Salamanca-erklæringen (1994) og Konventionen om rettigheder for personer med handicap (2007), er inklusion blevet et centralt begreb i tilgangen til læring og trivsel for børn og unge over hele Europa på lokalt, nationalt og Europæisk niveau. Inklusion og ikke mindst social inklusion som basal værdi i velfærdssamfund og opgave for velfærdsprofessioner er i konstant fokus og udvikling på forskellige områder – fra samfundsniveau over skoleniveau til civilsamfundsniveau.

Før Salamanca brugte man begrebet integration i den Europæiske uddannelsesverden, hvor fokus var på, hvordan mainstream-skolen skulle tilpasse sig elever med særlige behov relateret til indlæringsvanskeligheder eller sociale følelsesmæssige problemer. Ideen var, at elever med disse typer udfordringer skulle gå i særlige ordninger, klasser eller på en specialskole, før de fik lov til at deltage i en mainstream-klasse. Ideen med integration var, at disse studerende så at sige skulle gøre sig 'fortjente' og tilpassede til at deltage i mainstream-klassen, hvor de så ofte blev underkastet forskellige kompenserende pædagogikker for at kunne 'rummes'.

Efter at Salamanca-erklæringen blev godkendt i 1994, begyndte perspektivet langsomt at skifte fra at bruge begrebet integration til at tale om inklusion – og eksklusion. Begrebet inklusion, som det fremgår af Salamanca erklæringen, defineres basalt set som:

- at ethvert barn har ret til at gå i den lokale distriktsskole og bør inkluderes her i sit nærmiljø
- at det er skolen, der skal tilpasse sig til barnet og ikke barnet, der skal tilpasse sig til skolen

Med disse to grundlæggende udsagn bliver integrationskonceptet forladt og betragtet som en proces, der er baseret på ulighed og uretfærdighed, og siden da har begrebet inklusion og social inklusion været den dominerende diskurs og det centrale begreb, når det handler om at sikre deltagelse for alle børn uanset forskellighed i forudsætninger, kompetencer, baggrund og kultur.

Når der tales om inkluderende fællesskaber og samfund, betyder det normalt, at alle har ret til at deltage i samfundet som medborgere; når vi taler om den inkluderende skole, henvises der oftest til alle børns ret til at deltage i skolens generelle fællesskaber - selvom deres skolegang foregår i specielle grupper, i specielle klasser eller på specielle institutioner. I en kortere årrække var inklusion identisk med rummelighed og understregede et 'skolen for alle', mens der var mindre fokus på, om tilstedeværelsen af børn i almindelige klasser nu også gav dem bedre muligheder for deltagelse og læring.

4.3 Inklusion og det Europæiske Inklusionskompas

I det Europæiske Inklusionskompas skal inklusion forstås som muligheden for alle til at deltage i skolefællesskabet. At være eller ikke at være deltager i skolens fællesskab(er) har en direkte indflydelse på menneskelig læring på alle områder: jo bedre mulighederne er for at deltage i forskellige former for fællesskaber i skolen, desto bedre er mulighederne for at lære og derved udvikle sociale, personlige og kognitive kompetencer. Der bør derfor gøres en indsats for at udvikle mange forskellige former for fællesskaber på skoler og uddannelser, hvor læring finder sted, og hvor

børns mangfoldighed anerkendes som en positiv faktor for læring. Når inklusion kombineres med deltagelse og læring, bliver det et centralt pædagogisk koncept med afgørende betydning for alle skolens og uddannelsens aktiviteter. Det er vigtigt at huske på, at inklusion ikke bør betragtes som en metode, men snarere som et tankesæt, der repræsenterer visse perspektiver på forholdet mellem barnet og dets sociale sfære. Grundlæggende er det, vi diskuterer her, en bevægelse væk fra en individuelt orienteret tilgang fokuseret på fejlfinding - mod en mere social og resurse orienteret med fokus på ressourcerne og relationer i barnet og den unges miljø:

- For det første er det et dynamisk perspektiv i forholdet mellem barnet, den unge og det sociale miljø, hvor forskellige sociale situationer fører til forskellige muligheder for at handle.
- For det andet har dette at gøre med et positionsperspektiv, hvor barnet og den unge så at sige placeres i forskellige positioner i forskellige sociale sammenhænge. I stedet for at tale om sårbare børn, er der tale om børn i sårbare positioner, og dette perspektiv giver mulighed for at arbejde med netop disse skiftende positioner i forskellige sammenhænge.
- For det tredje er det vigtigt at afklare forståelsen af social inklusion, når der udvikles lokale definitioner af begrebet. Det kan her være nyttigt at skelne mellem fire forskellige diskurser, som hver har sin specifikke begrundelse for inkludering i skolen.

I forskningslitteratur om inklusion viste en omfattende undersøgelse, der analyserede, hvilke slags perspektiver, forestillinger og forståelser, der fremkom, når der blev talt og skrevet om inklusion (Dyson, 1999), at fire diskurser kunne verificeres og dokumenteres som dominerende den offentlige diskurs om inklusion, når denne var relateret til uddannelse:

- Den økonomiske diskurs - med fokus på effektivitet og ressourceudnyttelse.
- Den pragmatiske diskurs - med fokus på effektive handlingsforløb i forhold til givne resurser.
- Den politiske diskurs - med fokus på rammer, der støtter tryghed og social samhørighed.
- Den etiske diskurs - med fokus på retten til adgang til læring og kontrol over eget liv.

Mens de to første diskurser har at gøre med den virkelige verden, er de to sidste forbundet med den ideelle verden. De to første diskurser vedrører ledelsesområdet; rammen for en skoles drift manifesterer sig i vid udstrækning på baggrund af disse diskurser. Men med de øgede krav om social retfærdighed, medbestemmelse og demokratiske rammer i samfundets institutioner må enhver skoleledelse også forholde sig til de to sidstnævnte diskurser, og det er netop her det Europæiske Inklusionskompas har et stærkt fokus og kan tilbyde støtte til forandringsprocesser.

Det er et vigtigt punkt at forstå, at skoleledelsen ikke er ansvarlig for den bredere økonomiske og praktiske forståelse af indsatsen for inklusion, da disse forhold bestemmes politisk. På den anden side er det skoleledelsens ansvar at give indhold til den overordnede ramme, der giver mening for alle aktører i og omkring skolen eller uddannelsen. Dette kræver, at medarbejdernes og andre aktørers indsats for øget inklusion i større grad skal styres i forhold til den etiske diskurs med særligt fokus på det pædagogiske og didaktiske perspektiv.

4.4 'Hele skole' forståelsen

Perspektivet for inklusionskompasset er, at måden at arbejde med inklusion på og skabe en inkluderende skole i enhver type skole eller uddannelsesinstitution, skal defineres på lokalt plan sammen med alle relevante interessenter. Det ses som en strategisk proces, som bør ledes af skolelederen eller skoleledelsen. Processen er en holistisk og uendelig proces, da nye udfordringer til udvikling af bæredygtige menneskelige relationer og dermed inklusion vil finde sted igen og igen over tid. For at sikre kvalitet i denne proces skal enhver skole eller uddannelsesinstitution løbende kunne håndtere udvikling af inkluderende strategier og skabe inkluderende skolekulturer for at udvikle inkluderende praksis (Booth & Ainscow, 2012). Ansvaret for at tage ledelse i denne proces tilfalder til enhver tid den aktuelle skoleledelse eller skoleleder.

I forhold til processen med at skabe en inkluderende skole er det meget relevant at trække på begrebet og tilgangen 'Hele skolen'. Denne tilgang anerkender, at alle aspekter af skolefællesskabet kan have indflydelse på børn og unges, eller elevernes læringsmuligheder, inklusion såvel som deres helbred og trivsel, og at disse faktorer hænger sammen. Derfor er det vigtigt at tage et helhedssyn på, hvordan skolens funktioner, interne og eksterne aktører, relationer og samarbejde kan have indflydelse på hele skolens kultur eller etos. 'Skolen for sundhed' i det Europæiske netværket arbejder med seks vigtige komponenter inden for 'Hele skole' forståelsen, der også er relevante for inklusionskompasset.⁴ I forhold til arbejdet med en inkluderende skole kan disse seks komponenter sammenfattes til følgende overordnede tilgang.

- Det er vigtigt med klart definerede politikker og understøttende dokumenter.
- Designet af det fysiske miljø har en vigtig rolle i forhold til at fremme inklusion.
- Det sociale miljø bestemmes af kvaliteten i forholdet mellem skolens aktører.
- Forståelsen af inklusion kan fremmes gennem læseplaner med klare mål etc.
- Der oprettes relationer og forbindelser mellem skole, forældre og centrale aktører i det omkringliggende samfund, der bliver afsat for netværksdannelse og samarbejde.
- Der etableres samarbejde mellem myndigheder og ngo'er, og de professioner og ledere, der arbejder med at sikre inklusion i almen- og specialområdet.

4.5 Den Europæiske sociale søjle

Da det Europæiske Inklusionskompasset udvikles inden for et europæisk Erasmus + -projekt, er det relevant at nævne den Europæiske sociale søjle, som er et initiativ, der blev lanceret af Europa-Kommissionen i 2017⁵. Den sociale søjle formulerer nye- og forbedrede eksisterende sociale rettigheder for EU-borgere, og er med til at definere EU's strategiske retning for at opnå bedre arbejds- og levevilkår i Europa. Den sociale søjle indeholder 20 principper, som alle giver retninger for, hvordan Europa ønsker at støtte udviklingen af et retfærdigt og velfungerende samfund.

⁴ <https://www.schoolsforhealth.org/concepts/whole-school-approach>

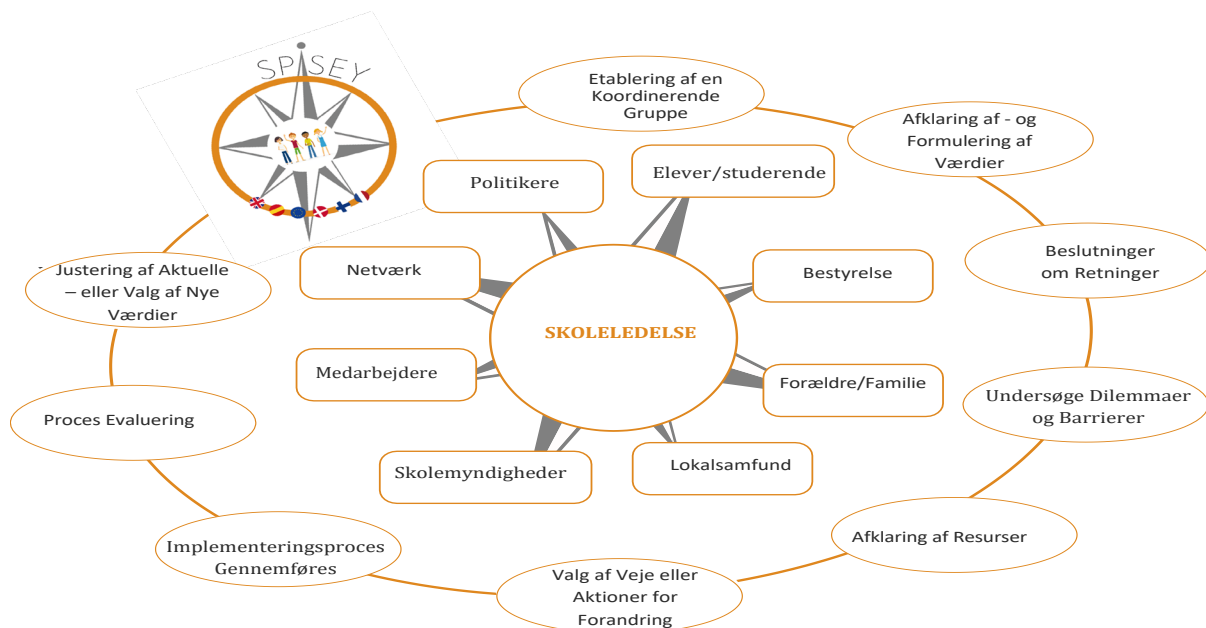
⁵ https://ec.europa.eu/commission/priorities/deeper-and-fairer-economic-and-monetary-union/european-pillar-social-rights/european-pillar-social-rights-20-principles_en

Tre af disse principper inkluderer spørgsmål, der er relevante for det Europæiske Inklusionskompas og udviklingen af inkluderende skoler og uddannelse samt social inklusion generelt, nemlig:

- At tilbyde inkluderende uddannelse af høj kvalitet og uddannelse til alle fra tidlig skolestart.
- At forbedre overgangen mellem grundskolen til ungdomsuddannelser af alle typer - især for unge studerende med indlæringsvanskeligheder og / eller i risiko for social udstødelse.
- At forbedre beskæftigelsesmulighederne for unge med indlæringsvanskeligheder.

5. Det Europæiske Inklusionskompas

Ideen bag det Europæiske Inklusionskompas er, at inklusion kræver ledelse for at blive implementeret optimalt i enhver skole eller uddannelsesinstitutionel praksis, da fremme af inklusion altid relaterer til brug og prioritering af ressourcer, der er afsat eller skal søges – og ikke mindst at skulle træffe ledelsesbeslutninger om dilemmaer. Lederskab handler også om ansvar for både forandringsprocessen og de personer eller aktører, der deltager i dette. Dette er grunden til, at det Europæiske Inklusionskompas er udviklet til at indeholde tre indbyrdes afhængige lag, 1) Skoleledelsen, der har det overordnede ansvar for skolens funktion og kommunikationen af værdier og skolekultur, 2) Aktørerne, der repræsenterer ressourcerne for skolen i form af menneskelige ressourcer, penge eller politikker, værdier og forældrestøtte og 3) Proceselementer, der beskriver, hvordan man kan skabe inkluderende skolegang og praksis inden for og omkring skolen, samt berede overgange mellem grundskole og ungdomsuddannelser. I det følgende vil de tre lag, der i modellen her illustrerer det Europæiske Inklusionskompas, blive forklaret.



5.1 Skoleledelse: 1. lag

Der er således et behov for skoleledelse som ramme for, at personalet kan udfylde deres faglige ansvar og håndtere de deraf afledte udfordringer – også i forbindelse med inklusion; dette er et ledelsesfelt, der vedrører alle fire inklusions diskurser. Både skoleledelse og medarbejdere møder de fire diskurser dagligt som begrundelser for eller imod inklusion. Det er en vigtig lederfunktion at bidrage til en afklaring af, hvilke(n) diskurs(er), der er relevante og kan bringes i spil i den løbende diskussion om udvikling af den inkluderende skole.

Det er især en udfordring for skoleledelsen at præcisere, at alle fire diskurser kan påberåbes som legitime, men at en enkelt diskurs ikke alene kan definere dagsordenen for skolens beslutninger vedr. inklusion mv. For at kvalificere denne nødvendige dialog, vil det være konstruktivt, hvis der i drøftelserne om inklusion i højere grad blev skelnet mellem politiske, økonomiske, etiske og pragmatiske perspektiver og argumenter. På denne måde kan diskurserne bruges til at fokusere på ledelsesbehov og ledelsesopgaver i forhold til andre aktørers ansvarsområder. Igen er det vigtigt at understrege, at skoleledelsen er nødt til at styrke medarbejdernes faglige kompetencer i forhold til at arbejde med en 'social didaktik', der også fokuserer på de vilkår, som børn deltager i skoleaktiviteter med henblik på læring og de positioner de tildeles - eller bliver nødt til at indtage.

Udviklingen af en inkluderende skole afhænger derfor af følgende to vigtige forudsætninger:

- Udvikling af de rette ledelsesmæssige kompetencer for skoleledelsen på inklusionsområdet, samtidig med at medarbejderne forpligter sig til at opfylde skolens mål i forhold til inklusion
- Udvikling af skoleledelsens kompetencer til at engagere alle de involverede aktører i skolen i et aktivt fællesskab i inklusionsprojektet. Hvad dette specifikt indebærer for skoleledelse i perspektivet på inklusion uddybes i det følgende samt i dokumentet 'Anvendelse af... '.

Inklusion og skoleledelse - ledelsesværktøjer, der understøtter en inkluderende skoleledelse med at:

- Bidrage til organisatoriske forhold, der giver, såvel interne som eksterne aktører mulighed for at blive interesserede i inklusion og for at spille en motiveret og engageret rolle i processen. Den overordnede ledelsesopgave er at involvere de aktører, der er interesseret i skoleudvikling, hvor der er plads til at den enkelte og det enkelte team kan yde et bidrag til den inkluderende skole, der netop er baseret på det samarbejde og den samskabelse, der er det generelle princip for at bruge det Europæiske Inklusionskompasset.
- Formulere og virkeliggøre fælles retninger for dem, der allerede er inddraget, eller skal inddrages, ved at involvere disse aktører og koordinere ressourcer af alle typer.
- Udvikle og løbende tilpasse fælles rammer for de involverede personer og aktører for derved at sætte disse i stand til at handle, baseret på fælles værdier, retninger, barrierer, ressourcer og valgte veje.

5.2 Aktørerne: 2. lag

Det andet lag i inklusionskompasset viser de forskellige aktører, der alle er relevante i processen med at skabe, udvikle og vedligeholde inkluderende praksis i skoler og uddannelser. Aktørerne er vigtige og ofte afgørende som nøglepersoner med grundlæggende viden og erfaring om de

dynamikker, der understøtter inklusion og forårsager eksklusion. Men disse nøglepersoner, eller de organisationer, de repræsenterer, er også vigtige ressourcer i processen med at planlægge, gennemføre og evaluere ændringer, da deres engagement og det perspektiv, de repræsenterer, er afgørende for kvaliteten i processen og de forandringer, der gerne skulle blive resultatet.

I forhold til aktører kan en række interne og eksterne aktører identificeres som vigtige partnere for samarbejdet i processen om implementering af inklusion. Antallet og karakteren af interessenter vil være forskellig fra skole til skole eller fra indsats til indsats, og derfor skal enhver proces, der anvender det Europæiske Inklusionskompas, tilpasses og individualiseres efter hvilke relevante lokale aktører der inddrages.

Desuden viser denne udgave af det Europæiske Inklusionskompas ikke alene alle aktører, der er rapporteret om i behovsanalysen og baseline-rapporten afsluttet november 2019, men definerer også de forskellige aktører i nedenstående oversigt: Aktører. Listen er dog 'kun' den generiske 'hovedliste', som betyder, at der, under de otte aktører nævnt her, ligger et yderligere antal specifikke aktører. Oplysninger om hvem det er findes i dokumentet 'Baseline-rapport', der er offentliggjort på platformen til SPISEY-projektet.

I et større perspektiv er det Europæiske Inklusionskompas, som vist i figuren ovenfor, en generisk illustration af aktørerne. Men det må forudses at der vil opstå lokale variationer hvor mere 'specifikke' aktører, der er relevante for en bestemt skole eller uddannelsesinstitution optræder. Men dette lokale 'billede' af relevante aktører skal ses som indskrevet i en mere kompleks og omsiggribende virkelighed, der består af det lokale niveau som en del af det regionale niveau og det regionale niveau som en del af det nationale niveau og det nationale niveau som del af det Europæiske niveau og i sidste ende med alle niveauer, der naturligvis er indskrevet i den globale sammenhæng.

Hvem er aktørerne?

Elever eller studerende - forstået som:

- ethvert barn, ung eller ung voksen, der indgår i et uddannelses- og læringsfællesskab

Bestyrelse - forstået som:

- demokratisk valgte og valgte delegerede med formelt ansvar for en specifik skole, institution eller organisation

Forældre og familie - forstået som:

- personer defineret ved at være en del af familien og familiens netværk - biologisk eller familiært betinget

Lokalsamfund - forstået som:

- uformelle eller formelle praksisfællesskaber i et lokalområde med tilbud af enhver slags for enkeltpersoner eller grupper i forhold til at kunne deltage i aktiviteter

Skolemyndigheder - forstået som:

- enhver myndighed eller funktion i kommunen, regionen eller i statslig regi, der har til formål at hjælpe og koordinere indsatser rettet mod enkeltpersoner og befolkningsgrupper

Medarbejdere - forstået som:

- alle ansatte tilknyttet skolen, institutionen eller organisationen

Netværk og ngo'er - forstået som:

- ikke-statslige organisationer, der støtter specifikke spørgsmål for borgere ofte i forbindelse med at have specifikke behov og / eller at være i en sårbar position på kortere eller længere sigt

Politikere - forstået som:

- personer valgt på ethvert niveau, der bærer ansvaret for at definere og tilpasse politikker baseret på ideologier med indflydelse på praksis i skolen og konsekvenser for alle borgere og aktører

5.3 Processen: 3. lag

Da inklusion er noget, skoler og uddannelsesinstitutioner af enhver art skal arbejde med på lokalt plan gennem lokalt samarbejde og beslutningstagning, er det Europæiske Inklusionskompas designet som et procesværktøj, der fører skoleledelsen gennem processer med samarbejde, samskabelse og beslutninger sammen med de lokale interne og eksterne aktører. Disse processer er det tredje lag i inklusionskompasset og sammensat af ni delprocesser, der tilsammen omfatter uomgængelige aktiviteter i en proces med organisatorisk forandring.

Processen til fremme af inkludering består ikke kun af beslægtede, men indbyrdes afhængige delprocesser i en organisatorisk proces, der starter med at oprette en koordineringsgruppe af medarbejdere og andre aktører, der sammen med skoleledelsen vil være ansvarlige for processen med at arbejde med det Europæiske Inklusionskompas fra start til slut i forbindelse med udvikling og implementering af inkluderende værdier og handlinger.

De ni delprocesser er designet til at skabe et informeret handlegrundlag og hele vejen støtte processen med at skabe inkluderende praksis, som vist i figuren ovenfor, omfatter:

- Oprettelse af en koordinationsgruppe
- Revision af eksisterende værdier
- Beslutning om videre retning
- Undersøgelse af dilemmaer og barrierer
- Afklaring af eksisterende - og nødvendige ressourcer
- Beslutte hvad der skal være de valgte veje til mere og bedre inklusion
- Handle og varetage praksis i implementeringsprocessen
- Tilrettelægge og gennemføre evalueringen af processen
- Vælge værdier -både eksisterende og nye

Sådan forstås de ni delprocesser i processen⁶:

Oprettelse af en koordinationsgruppe - forstået som:

- en ud/valgt gruppe medarbejdere og aktører er afgørende for ledelsen i forhold til at støtte samarbejdet om inklusion, og her er det af strategisk betydning, hvem der får 'en stemme' i processen; processen med at implementere inklusion har både et praktisk og et taktisk niveau.
- at udvikle enhver organisation kræver motivation på både et individuelt - og et gruppeniveau og en vigtig 'driver' til at få et overordnet engagement, er når kolleger fungerer som rollemodeller og støtter for alle involverede.
- at nedsætte en koordinationsgruppe bestående af medarbejdere, eksterne aktører og medlemmer af skoleledelsen forudsætter nogle gennemtænkte strategiske valg, der er truffet af skoleledelsen med udgangspunkt i dynamikken i koordinationsgruppen, men også således at forskellige holdninger afspejles for at kvalificere processen og diversiteten i synspunkter.

Revidere værdier - forstået som:

- grundlæggende normer og holdninger, der er værd at stræbe efter, og værdier om inklusion er således de normer og holdninger, der stræbes efter i en skolepraksis. Værdierne beskriver, hvad der lægges vægt på i det daglige arbejde i form af inkluderende interaktion med hinanden.
- et styringsværktøj, der bliver vejledende og en guide for perspektiver. Værdier er grundlaget for beslutninger. De kan være skjult, udtalt, eller de kan blive formuleret med bestemte hensigter. De har at gøre med menneskelige grundsyn. Værdier har en anden dimension end regler og er som sådan mere stabile.
- centralt 'pit stop' for en arbejdsplads, når den fastlægger og forbereder ændringer i værdierne, mens den samtidig prøver at finde mening og identitet. I en sådan proces er det selve dialogen om værdier, der bliver afgørende for - og en del af resultatet.
- upassende at stille stærke krav til aftaler om under processen. Rigtigt og forkert er ikke relateret til afklaring af værdier. Snarere refleksion, efterforskningsadfærd og åbne spørgsmål.
- ikke en dimension der altid og umiddelbart foreligger klart formuleret. Værdier udtrykkes på mange måder. Således løses og prioriteres opgaver i lyset af den måde, der tales med vores kolleger på, og den måde vi møder børn og unge på i skole og uddannelse. Men værdier er ikke altid sprogliggjorte, klare og klart tilgængelige for andre.
- at den måde, hvorpå andre opfatter værdierne, ikke er nøjagtigt på samme måde, som man selv gør. Derfor kommer værdier først til syne, når de bruges og der tales om, hvad de betyder for en.

Retning - forstået som:

- en fastlæggelse af en foreløbig, men altid foranderlig vej at gå. Baseret på de reviderede værdier, der er fastlagt af skoleledelse og interessenter, besluttet det, i hvilken retning skolen og skolens aktører ønsker at bevæge sig for sammen at skabe en fælles vision baseret på en fælles målsætning baseret på vedtagne værdier.

⁶ Præsentationen her er fokuseret på FORSTÅElsen af processen. I dokumentet 'Management og ledelsespapiret' er fokus på HVORDAN det Europæiske Inklusionskompas anvendes.

Barrierer - forstået som:

- hvilke typer af barrierer og promoverende faktorer, der kan forudsiges at gøre det vanskeligt at arbejde med de besluttede værdier og vedtage retninger i forhold til aktører og mål. Det kan for eksempel være specifikke interesser fra visse aktører vedrørende konkrete fysiske hindringer eller strukturelle forhold osv.
- anledningen til at foretage evaluering af 'state of the art' eller den aktuelle situation i form af fx en SWOT-analyse eller noget lignende som et startpunkt til at analysere behov for ændring, der kan hjælpe med at skabe et overblik over aspekter, der skal tages i betragtning.

Ressourcer - forstået som:

- hvilke typer ressourcer der er tilgængelige og vigtige at involvere for eksempel for at overvinde mulige problemer eller barrierer. Der kan for eksempel være særlige nøglepersoner, der er knyttet til det specifikke arbejde med en specifik målgruppe. Ressourcer repræsenterer også økonomisk allokering, materialer og andre genstande, der kan understøtte processen.
- en række faglige professionelle og personlige specifikke færdigheder og kompetencer, der er nødvendige for inklusionsindsatsen, og derfor udgør et behov for træning af personalet.

Valgte veje - forstået som:

- de besluttede indsatser og 'veje' mod mere og mere kvalificeret inklusion baseret på værdier, retninger og analyse af barrierer og ressourcer, der er beskrevet sammen med de involverede aktører. Veje er de valgte specifikke metoder og opgaver der anvendes i sam/arbejdet om inklusion. Der findes ikke en enkelt metode, der passer overalt og til enhver tid i indsatser for inklusion - derfor skal lokale metoder vælges og udvikles, der kan udvikle og støtte tilblivelsen af en inkluderende kultur.
- at der udformes en mere detaljeret arbejdsplan 'step by step' for implementering af inkluderende praksis.

Implementering - forstået som:

- at implementeringsprocessen er den afgørende del af ethvert projekt, da det i sidste ende er et spørgsmål om processen følger ideen om 'Walk the Talk'; at intention også afspejles i realiteten.
- at arbejdet med det Europæiske Inklusionskompas indbefatter evaluering delproces for delproces baseret på inddragelse af alle slags oplysninger, f.eks. spørgeskemaer, dybdeinterviews, fortællinger osv.
- viden om at sikring af implementering forudsætter justeringer hele tiden, da enhver plan, der er besluttet på en eller anden måde, skal ændres i henhold til nye uforudsete virkeligheder, så der skal være en dynamik og smidighed for at tilgodese dette i implementeringen.

Procesevaluering - forstået som:

- nødvendigheden af at de valgte 'veje' løbende skal evalueres for fx at afklare om disse stemmer overens med de valgte værdier og hvad det betyder for de ønskede mål.
- brugen af procesevaluering og ikke kun slutevaluering, som en nødvendig løbende kalibrering af processen, fordi processen med inklusion principielt aldrig slutter.

Nye værdier - forstået som:

- at vurdere de nye besluttede værdier i forhold til de eksisterende og beslutte hvordan det nye skal kommunikeres og formidles til alle relevante aktører og samtidig have en plan om hvordan processen fortsættes og fortsat med deltagelse af relevante aktører.

6. Opsummering

Som det er præsenteret i dette dokument, er det Europæiske Inklusionskompasset et generisk styringsværktøj, der skal tilpasses og implementeres på lokalt plan i hver skole og uddannelsesinstitution under hensyntagen til den lokale kontekst med netop dennes uddannelses- og forvaltningsmæssige relationer og struktur, kultur, politik og traditioner. Kompasset skal bruges som en overordnet inspiration til ledelses- og styring for at lette anvendelsen, tilpasningen og implementeringen af kompasset. I den proces inviteres skoleledelsen til at konsultere og trække på de andre resurser i det Europæiske Inklusionskompasset, hvor der findes værktøjer, anbefalinger og eksempler på god praksis og på, hvordan man planlægger og udfører arbejdet på den lokale skole og uddannelse.

7. Henvisninger

SPISEY Team. SPISEY Ressource- og behovsanalyse. (2019). Erasmus + K3-projekt. Upubliceret

Booth, T & Ainscow (2012). Index for Inclusion. CSIE <http://www.csie.org.uk/resources/inclusion-index-explained.shtml>

Dyson, A. (1999). Inkludering og inkludering: teorier og diskurser i inklusiv uddannelse. Side 36 - 53. I: Harry Daniels & Phillip Garner. World Yearbook of Education. London og New York. Routledge https://books.google.dk/books?hl=da&lr=&id=AHqyEdD3l3lC&oi=fnd&pg=PA36&dq=dyson+4+discourses+&ots=q1vYEDk8Un&sig=hGhoxuKzf-xnisCebMgVKo5qD34&redir_esc=y#v=onepage&q=dyson%20%20discourses&f=false

NVIE & Danmarks Skolelederforening. (2013). Inklusionskompasset.

<https://www.skolelederforeningen.org/for-medlemmer/pjecer-og-vaerktoejer/pjecer-om-inklusion-og-specialundervisning/inklusion-i-folkeskolen/>

Quvang, C. & Willumsen, J. (2015). Inkluderingshåndbogen – Udvikling af læring og deltagelse i skoler og andre sammenhænge. 3. udgave af Index for Inclusion – oversat og bearbejdet. Esbjerg. UC SYD. NVIE-Publikationer.

Skole for sundhed

<https://www.schoolsforhealth.org/concepts/whole-school-approach>

Den europæiske sociale søjle

https://ec.europa.eu/commission/priorities/deeper-and-fairer-economic-and-monetary-union/european-pillar-social-rights/european-pillar-social-rights-20-principles_en

konventioner:

Salamanca-erklæringen og rammerne for handlinger vedrørende specialundervisning

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427>

Konvention om rettigheder for personer med handicap

<https://www.un.org/development/desa/disabilities/convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities.html>