



STATUS PÅ ARBEJDET MED **INKLUSION** I VORDINGBORG KOMMUNE



INKLUSIONSUDVIKLING

STÆRKE
BØRNEFÆLLESSKABER





Indhold

1.	Indledning	1
1.1	Resume.....	2
1.2	Forståelse af begreber	7
1.3	Forskelle på ledelsens og medarbejdernes svar	8
2.	Ledelse og styring af inklusion	8
2.1	Den økonomiske styring.....	8
2.2	Få klare mål.....	9
2.3	Inddragelse og dialog	11
2.4	Ledelse	13
3.	Skoleområdet.....	15
3.1	Status på arbejdet.....	15
3.2	Kompetencer – fokus på faglighed	18
3.3	Arbejdet på skolen – teamsamarbejde og respons	21
3.4	Arbejdet på SFOen	22
3.5	Samarbejdet mellem skoledelen og SFO'en	22
4.	Dagtilbudsområdet	23
4.1	Status på arbejdet.....	23
4.2	Rådgivning og vejledning	24
4.3	Kompetencer – et højt uddannelsesniveau	25
4.4	Arbejdet i dagtilbuddet – de rigtige aktiviteter	28
5.	Arbejdet på tværs af institutioner og faggrupper.....	30
5.1	Overgange mellem dagtilbud og skole	30
5.2	Overgange mellem skoler	32
5.3	Samarbejdet med PPR	32
5.4	Samarbejdet med socialrådgiverne	34
5.5	Fælles sprog på tværs af faggrupperne	35
6.	Om bilag 1 og 2	37
7.	Kontakt vedrørende statusanalysen	37
8.	Litteraturliste	37

1. Indledning

Regeringens ambition er, at den massive indsats i forhold til inklusion sammen med folkeskole-reformen vil føre til en folkeskole, hvor alle børn trives og lærer mere. Ministeren udtaler om sammenhængen mellem reformen og inklusion: "Inklusion skal ikke ses isoleret. Initiativerne for øget inklusion er en del af regeringens reform af folkeskolen".

Eik Møller fra Børne- og Kulturchefforeningen (BKF) skriver i et gæsteskribentindlæg på inklusionsudvikling.dk, at vi med reformen tager hul på fase to af inklusionsindsatsen. Med andre ord er inklusion nu noget, der handler om et helt grundlæggende menneskesyn, og ikke en aktivitet for sig selv. Det er en meget stor styrke, for på den måde flyttes fokus væk fra "det inkluderede barn/individ" til de relationer og omgivelser, hvori alle børn indgår. Dermed giver reformen også bolden op til en ny fortælling og en ny dialog med forældre og medarbejdere om, hvordan vi kan forstå inklusionen som en helt integreret del af den moderne folkeskole.

På dagtilbudsområdet har den store fysiske flytning af tilbuddene fra service- til dagtilbudsloven været i gang siden 2007. Med kommunalreformen og fokus på inklusion i dagtilbudsloven fra 2007 blev de særlige indsatser for de flestes vedkommende samlet under dagtilbudsloven i kommunerne. Det betyder, at der på dagtilbudsområdet i dag kun er 0,2 % af de 0-5 årige, der er i egentligt segregerede tilbud efter Serviceloven. Alligevel peger flere kommuner på, at der stadig er et behov for at sætte fokus på, om den fysiske inklusion også følges af, at børnene udvikler sig og trives i dagtilbuddene.

Hanne Dollerup (BKF) peger på, at hvis vi skal lykkes med inklusion, må vi kigge på medarbejderne. En inklusionsproces er dømt til at mislykkes, hvis organiseringen af kompetencer og arbejdet med hjælp og støtte til personalet i frontlinjen ikke er tænkt med.

Denne Statusrapport giver en status på inklusionsindsatsen i Vordingborg. Analysen bygger på medarbejdernes besvarelse af et spørgeskema i **efteråret 2013**. Når der evt. på baggrund af statusanalysen opstilles mål for næste fase af inklusionsindsatsen, er det væsentligt, at indsatsen på skoleområde også spiller sammen med det øvrige arbejde med at nå målene i folkeskolereformen. På samme måde er det væsentligt, at der i implementeringsbestrebelse om omkring folkeskole-reformen tænkes inklusion, herunder at kommunens egne mål for arbejdet med folkeskolereformen også handler om inklusionsopgaven.

Målet med rapporten er, at give Vordingborg Kommune mulighed for at stille skarpt på de udfordringer, de decentrale ledelser og medarbejdere oplever i forhold til kommunens inklusionsindsats. Målet er at styrke kommunens grundlag for at opstille mere konkrete mål for, hvad kommunen ønsker at gøre bedre eller anderledes med de indsatser, der igangsættes fremover. Rapporten giver dermed Vordingborg mulighed for i højere grad at målrette arbejdet med at kvalificere inklusionsindsatsen.

Rapporten beskriver inklusionsindsatsen på fire områder:

- 1) *Ledelse og styring af inklusion*
- 2) *Skoleområdet*
- 3) *Dagtilbudsområdet*

4) Samarbejde på tværs af faggrupper og institutioner

Med rapporten følger også to bilag:

- *Bilag 1: Her kan alle besvarelser ses, og der henvises løbende til disse tabeller i rapporten*
- *Bilag 2: Bilaget består af de supplerende kommentarer, som respondenterne har tilføjet gennem spørgeskemaundersøgelsen. Kommentarerne er samlet med henblik på kommunens brug videre arbejde*

1.1 Resume

Vordingborg Kommune havde i flere år stået med en brændende platform: et hastigt faldende børnetal, en segregeringsgrad et pænt stykke over landsgennemsnittet samt lave gennemførselsprocenter på ungdomsuddannelserne. Derfor vedtog Kommunalbestyrelsen i februar 2012 en plan for en stærkere folkeskole med ny skolestruktur og en række kvalitetstiltag. Som led i dette arbejde indgik Vordingborg Kommune i efteråret 2012/foråret 2013 en samarbejdsaftale med Undervisningsministeriets udgående enhed Inklusionsudvikling.

Inklusionsudvikling samarbejder med 20 udvalgte kommuner med udgangspunkt i den enkelte kommunes situation og behov om at kvalificere og understøtte kommunernes inklusionsindsatser. Nærværende rapport bygger på svar fra følgende medarbejdergrupper:

Medarbejdergrupper	Antal	Procent af medarbejdergruppen
Skoleledere	36	95%
Lærere/lærere med vejlederfunktioner	218	57%
Pædagoger i børnehaveklasse/pædagoger i skolen	37	45%
Ledere i SFO/fritidshjem	8	44%
Pædagoger i SFO/fritidshjem	27	14%
Ledere på daginstitutionsområdet	18	100%
Pædagoger i dagtilbud/pædagoger med vejlederfunktioner	104	66%
Medarbejdere i PPR/PPR-lignende funktioner	20	-

På baggrund af svarprocenterne vurderes det, at validiteten på dagtilbudsområdet er høj, på skoleområdet er der en fin svarprocent, mens svarene på SFO-området kun kan tages som en svag indikation. Som det ses af ovenstående tabel er pædagoger i SFOer og skoler adskilt i to grupper. I praksis er disse grupper ikke altid klart adskilt, da flere pædagoger i SFOerne også har timer i skolen. I undersøgelsen er pædagogerne blevet bedt om at forholde sig til, hvor de har flest timer. En pædagog med flest timer i skolen svarer således som lærer (pædagog i skolen), mens en pædagog med flest timer i SFOen, svarer som SFO-pædagog.

Rapporten bygger på kvantitative data, hvilket betyder, at den alene giver nogle indikationer på områder, der opleves udfordrende af medarbejderne. Hvis man i Vordingborg Kommune ønsker at arbejde videre med nogle af temaerne, vil vi anbefale, at temaerne belyses yderligere gennem for

eksempel kvalitative interviews med de involverede respondenter. En mere uddybende analyse af udfordringen giver bedre mulighed for at opstille konkrete mål og succeskriterier for en ønsket forandring. Konkrete mål øger sandsynligheden for at nå målet gennem en konkret indsats.

I nedenstående tabeller angives, hvor mange procent af medarbejdernes der oplever, at inklusionen lykkes i høj eller meget høj grad:

I skolerne	Skoleledere	Skolelærere	Pædagoger	PPR og lign. støttefunktioner
Lykkes i høj eller meget høj grad	54%	4%	11%	11%

I SFO'erne	SFO- pædagoger	PPR og lign. støttefunktioner
Lykkes i høj eller meget høj grad	7%	9%

På dagtilbuddene	Institutionsledere	Pædagoger	PPR og lign. støttefunktioner
Lykkes i høj eller meget høj grad	83%	36%	25%

Det er tydeligt, at medarbejdere og ledelser på dagtilbudsområdet samt medarbejderne i PPR oplever, at inklusionen i højere grad lykkes i dagtilbuddene. Samtidigt viser tallene, at kun få af medarbejdere på skolerne oplever, at inklusionen lykkes i høj eller meget høj grad. Tallene viser, at der fortsat er et generelt behov for at sætte fokus på inklusion på både dagtilbuds- og skoleområdet, samtidigt er der et helt særligt behov for et øget fokus på inklusionsindsatsen på skoleområdet.

Den nedenstående tabel viser også, at særligt børnenes faglige udvikling er et centralt opmærksomhedspunkt. Dette understøttes af, at der et andet sted i materialet peges på, at lærerne oplever et behov for, at der sættes fokus på dokumentation og evaluering med fokus på elevernes udbytte af undervisningen.

Tabel: Hvad lykkes?

	Skoleledere	Skolelærere/ pædagoger	SFO- pædagoger	Dagtilbuds- ledere	Pædagoger dagtilbud
Børnene er en del af børnefællesskaberne	83%	37%	41%		57%
Børnene deltager i undervisningen/ SFO'ens /dagtilbuddets aktiviteter	78%	28%	41%		60%
Børnene får et fagligt udbytte, der svarer til skolens gennemsnit eller bedre	19%	3%	-	-	-
Børnene trives i og udvikler sig i dagtilbuddet	-	-	-		58%
Børnene trives på skolen	53%	26%	7%		
Børnene trives i SFO'en	39%	7%	41%		
Forældrene er glade for, at deres børn er en del af almenmiljøet på skolen	64%	24%	26%		33%
Alle børn anerkender i højere grad forskellighed	44%	29%	15%		9%

Stregerne angiver, at medarbejderne ikke er adspurgt. Fx er medarbejderne på dagtilbudsområdet ikke spurgt til, om børnene får et fagligt udbytte af skolen svarende til skolens gennemsnit.

3 mål for samarbejdet mellem Vordingborg Kommune og Inklusionsudvikling

I samarbejdet mellem Vordingborg Kommune og Inklusionsudvikling er der fokus på følgende 3 målsætninger for samarbejdet:

Mål 1 Forældredeltagelse – den samlede forældregruppe tager ansvar for den samlede børnegruppes trivsel, herunder:

- Alle forældre tilbydes redskaber og inspiration til at handle
- Forældre får gennem styrket kommunikation et dybere og bredere kendskab til succeser og fiaskoer og alt det, der ligger midt i mellem
- Struktur og rammer som gør det meningsfyldt samt enkelt og ligetil at deltage i arbejdet med alle børns trivsel

Mål 2 Alle lærer- og pædagogteams skal udfordres, så de bliver så dygtige, som de kan, til at løfte kerneopgaven, herunder:

- Hvert team kender deres styrker og svagheder, så de kan udnytte det de sammen kan, bedst
- Hvert team har en fælles forståelse i teamet af kerneopgaven
- Hvert team inviterer naturligt eksternt sparring ind og bruger evidensbaseret ny viden på en konstruktiv måde.

Mål 3 Den interne og eksterne sparring lærere og pædagoger får, bidrager direkte til at løfte kerneopgaven, herunder:

- Vi skaber gennemsigtighed og tydelighed i de ydelser som sparringspartnerne (interne og eksterne) tilbyder

- Alle sparringspartnere og konsulenter (interne og eksterne) skal kunne sætte sig i kundens sted og give de ydelser, der er brug for
- Ny viden i forhold til kerneopgaven skal gøres tilgængeligt, enkelt og ligetil

Hvad siger statusanalysen om mål 1, forældresamarbejde:

Statusanalysen viser ikke ret meget om forældresamarbejdet. Der peges i ovenstående tabel på, at kun ca. en tredjedel af medarbejderne oplever, at forældrene er glade for, at deres børn er en del af almenmiljøet. Mellem 40-50 % af pædagogerne i skoler og dagtilbud peger på, at de har et behov for øget viden om arbejdet med forældrefællesskaber, mens ca. en tredjedel af lærerne efterlyser den viden. Samtidigt efterlyser 60 % af pædagogerne i dagtilbud også mere viden om samarbejdet med enkeltbørns forældre i forhold til at skabe samarbejde om og fælles retning for arbejdet med barnets udvikling og trivsel.

Hvad siger statusanalysen om mål 2, teamsamarbejde:

80 % af lærere og skolepædagoger angiver, at de i høj eller meget høj grad arbejder i teams, mens 63 % af pædagoger angiver, at de gennemgår børnene i noget, der minder om teams. Et godt teamsamarbejde forudsætter, at teamdeltagerne oplever, at der er klare mål for samarbejdet, at målene er retningsgivende, at der er opbakning til inklusionstanken, at der er fælles sprog m.v.

Nedenstående tabel angiver, at medarbejderne i høj eller meget høj grad oplever, at forudsætningerne for teamsamarbejde er til stede, mens tallet i parentes viser andel af svar, hvor ”**i nogen grad**” er medtaget:

	Skolelærere	Skolepædagoger	SFO- pædagoger	Daginstitutionspædagoger
Oplever, at kommunen har klare mål (ja/nej)	53%	41%	52%	
Kommunens politik giver retning		16 %	10%	-
Har skolen/SFO/ dagtilbud klare mål (ja/nej)	29%	41%	15%	69%
Fælles drøftelser på skole/dagtilbud/SFO	38%	68%	77%	79%
Er der fælles sprog		32%	35%	49%
Opbakning til inklusionstanken		26 (76)%	27 (79)%	41 (53)%

Af tabellen fremgår det, at mange oplever, at kommunen har klare mål, men at disse ikke opleves retningsgivende. Dette skal også ses i lyset af, at 25 % af skolelederne og 21 % af dagtilbudslederne angiver, at de har nedskrevne retningslinjer på skolen/dagtilbuddet. Da dette har været et ønske i forbindelse med vedtagelsen af den nye skolestruktur, giver det rigtig god mening at stille skarpt på, hvordan man kan skabe meningsfulde retningslinjer. I afsnittet ledelse og styring er der sat fokus på netop betydningen af fælles mål, ligesom der er sat fokus på den viden, der findes om betydningen af fælles drøftelser om og inddragelse i løsningen af opgaven.

Hvad siger statusanalysen om mål 3, Ekstern sparring:

Nedenstående tabel viser, hvor medarbejderne søger viden. Det er bemærkelsesværdigt, at medarbejdere primært søger viden hos deres kollegaer, som ikke er blandt skolen eller dagtilbuddenes ressourcepersoner.

	Skolelærere	Skolepædagoger	SFO- pædagoger	Daginstitutionspædagoger
Får du den rådgivning du har behov for	9 (40)%		4 (48)%	31 (53)%
Søger viden hos kollegaer	85%	86%	74%	85%
Søger viden hos ledelse	29%	46%	48%	71%
Søger viden hos skolens/dagtilbuddenes ressourcepersoner	40%	30%	30%	44%
Søger viden hos PPR	22%	24%	7%	27%

Dette skal ses i lyset af at kun 20 % af lærerne angiver, at de i høj eller meget høj grad har de fornødne kompetencer til at skabe inkluderende undervisning. 45 % af SFO pædagogerne og 41 % af dagtilbudspædagogerne oplever, at de i høj eller meget høj grad har de fornødne kompetencer til at skabe inkluderende pædagogik. Under afsnittene om dagtilbud og skole sættes der fokus på lærere og pædagogers kompetencer, om de oplever sig klædt på og hvad de ønsker af yderligere kompetenceudvikling.

Ingen af medarbejderne i PPR, angiver at skolerne i høj eller meget høj grad har de fornødne kompetencer til at skabe inkluderende undervisning. 9 % af medarbejderne i PPR angiver at SFO'erne i høj eller meget høj grad har de fornødne kompetencer til at skabe inkluderende fællesskaber og udviklingsmuligheder. 6 % af medarbejderne i PPR angiver at dagtilbuddene i høj eller meget høj grad har de fornødne kompetencer til at skabe inkluderende fællesskaber og udviklingsmuligheder. Der er altså væsentlige grunde til at arbejde med, at medarbejderne i højere grad inddrager videnspersoner. Men det er ikke alene en informationsopgave, for kun ca. 30 % af lærere og pædagoger i skolerne vurderer, at PPR's rådgivning giver mening, hvorimod 66 % af pædagogerne i dagtilbuddene mener, at PPR's rådgivning giver mening. Hertil kommer, at 20 % af medarbejderne i PPR vurderer, at de i høj eller meget høj grad har de fornødne kompetencer til at skabe inklusion i skoler og SFO'er, mens 40 % af medarbejderne i PPR vurderer, at de i høj eller meget høj grad har de fornødne kompetencer til at skabe inklusion i dagtilbuddene. I afsnittet om PPR er der sat fokus på dette samarbejde.

Opmærksomhedspunkter

Udover de samarbejdstemaer, som er angivet i aftalen mellem inklusionsudvikling og Vordingborg Kommune, mener vi, at det er vigtigt, at Vordingborg Kommune overvejer, om der bør iværksættes yderligere afdækninger af eller handlinger på følgende 4 områder:

Er ledelsen de rette at spørge?

Der er store forskelle på, hvad ledere og hvad medarbejdere svarer, særligt i skoledelen af rapporten. Derfor er det vigtigt at overveje, hvem forvaltningen inddrager i arbejdet med at implementere Børne- og Ungpolitikken. Hvis man alene inddrager lederne, vil indsætterne på nogle

områder skyde ved siden af. I afsnittet om ledelse er der sat mere fokus på den tilgængelige viden om ledelsesrollen på skoler og i dagtilbud.

Får lærerne relevant støtte af PPR?

I Vordingborg Kommune oplever 22 % af skolelærerne og -pædagogerne samt 27 % af pædagogerne i SFO'erne, at de i høj eller meget høj grad får støtte af PPR, når de har behov for det. Selvom tallene skal ses i sammenhæng med, at man når op på ca. halvdelen af medarbejderne, hvis man lægger dem til, der angiver, at de i nogen grad får støtte, når de har behov for det, så er det et område, der bør blive nærmere analyseret. Samtidigt er det bekymrende, at mindre end en tredjedel af medarbejderne i skolen angiver, at støtten i høj eller meget høj grad opleves relevant og anvendelig.

Samlet set kan man sige, at der er behov for, at der sættes fokus på PPR's ydelser til skolerne. I denne sammenhæng er det vigtigt, at det ikke kun er ledelsen, der involveres i at identificere behov og ønsker, men at medarbejderne i højere grad inddrages i arbejdet

Er der for meget fokus på individet?

Når man ser undersøgelsens resultater falder det i øjnene, at der i svarene er meget fokus på tiltag målrettet enkeltbørn. Medarbejdere både i skole og dagtilbud efterlyser i høj grad vejledning i forhold til enkeltbørn og supervision i enkeltsager. Skolens støttepersoner vurderer, at det de mest støtter deres kollegaer med, er viden om børn i vanskeligheder (fx diagnoser) og konkret støtte i undervisningen. Det vil være relevant, at der i forbindelse med den kvalitative undersøgelse, som arbejdsgruppen omkring ekstern sparring har planlagt at gennemføre, sættes fokus på dette tema.

Fungerer samarbejdet med socialforvaltningen godt nok?

Adspurgte om samarbejdet med socialforvaltningen svarer kun 8 % af medarbejderne og ledere på skolerne at de oplever, at det i høj grad eller meget høj grad er godt. 3 % af medarbejderne i SFO'erne oplever, at samarbejdet med socialforvaltningen i høj eller meget høj grad er godt. 19 % af medarbejderne og lederne på dagtilbuddene oplever, at det i høj grad eller meget høj grad er godt. Disse tal kunne godt tyde på, at der er behov for at sætte fokus på organiseringen af indsatsen. I afsnittet om samarbejdet med socialforvaltningen uddyber vi disse tal mere.

1.2 Forståelse af begreber

Kommunerne rundt om i landet har forskellige definitioner af inklusion. I denne rapport tager vi udgangspunkt i kravene i kommuneaftalen for 2013, som bygger på en tredelt inklusionstænkning:

- 1) 96 procent af børnene skal inkluderes i de almene tilbud (fysisk inklusion)
- 2) Flere børn skal have 2 eller derover i dansk og matematik (faglig inklusion)
- 3) Børnenes trivsel skal fastholdes (social inklusion)

Grundlaget for spørgsmålene i undersøgelsen er, at inklusion gælder alle (børn), fordi det er en fælles opgave at sikre, at alle børn er deltagere i både de sociale og faglige fællesskaber. Inklusion handler samtidigt om 1) fællesskaberne, 2) individer 3) rammer (pædagogiske/fysiske), og indsatsen skal tænkes på alle 3 niveauer. Når vi eksplicit spørger til børn i vanskeligheder, refererer vi til børn, som i kortere eller længere perioder har behov for særlig opmærksomhed og støtte for at kunne deltage i disse fællesskaber. På den måde skriver vi os ind i dels inklusionens indbyggede dilemma, diskussionen om fokus skal være på den enkelte og/eller fællesskabet, dels skriver vi os ind i en

grundlæggende forudsætning i den pædagogiske tænkning om, at man skal behandle børn forskelligt for at give dem lige deltagelsesmuligheder.

Spørgeskemaundersøgelsen omfatter ni respondentgrupper. Med begrebet skole, henviser vi til skolen, inklusive SFO'en, mens **medarbejdere i skolen** alene omfatter lærere og pædagoger i skoledelen. Vi har valgt at fastholde begrebet PPR, selvom vi ved, at flere kommuner ikke længere har et egentligt PPR. Vi har valgt at supplere det med begrebet **"PPR-lignende funktioner"** i det loven stadig peger på begrebet **"pædagogisk psykologisk vurdering"**.

1.3 Forskelle på ledelsens og medarbejdernes svar

Vores erfaring med statusanalyserne er, at det ikke kan undgå at falde i øjnene, at der kan være store forskelle på, hvad lederne og medarbejderne svarer på de samme spørgsmål i undersøgelsen. Det skal blandt andet ses i lyset af, at lederen svarer på hele skolens – og dermed alle medarbejders vegne – mens medarbejderen kun svarer på egne vegne.

På et spørgsmål om, hvorvidt medarbejderne bruger PPR, kan der være nogle lærere på skolen, der samarbejder meget med PPR, mens andre lærere stort set ikke samarbejder med PPR. Her kan ledelsen eksempelvis pege på, at der i høj grad samarbejdes med PPR, men samtidig kan et stort antal lærere måske svare, at de i mindre grad samarbejder med PPR. Vigtigheden af forskellene mellem ledere og medarbejders svar afhænger af spørgsmålet. Derfor har vi lagt mindre vægt på dette element end i de tidligere statusanalyser.

Vi har dog tidligere gjort opmærksom på, at der er store forskelle særligt i skoleledere og lærere/skolepædagogers besvarelser i Statusanalysen fra Vordingborg Kommune.

2. Ledelse og styring af inklusion

Rammerne for inklusionsarbejdet har stor betydning for, hvordan medarbejderne kan agere i praksis. I denne første del af statusanalysen beskrives, hvordan ledere og medarbejdere i Vordingborg Kommune oplever dels kommunens styring af inklusionsopgaven, dels den konkrete ledelse af inklusionsopgaven på dagtilbud og i skoler.

Ifølge Leon Lerborg, CBS, kan ledelse beskrives som den direkte og situationsspecifikke interaktion mellem en leder og en eller flere af dennes medarbejdere, eventuelt også dennes underordnede ledere. Ledelse foregår ofte ansigt til ansigt via samtaler, til møder, ad hoc eller via telefon og e-mails. Styring derimod består i at foretage beslutninger om eksempelvis ressourcetildelingsmodeller, organisatoriske strukturer, processer og teknologier, som påvirker medarbejdere, mellemledere og andre mere indirekte og generelt.

2.1 Den økonomiske styring

I 2010 undersøgte Deloitte for Undervisningsministeriet, Finansministeriet og KL, hvordan der kunne findes bedre veje til bedre organisering og styring af specialundervisningen i folkeskolen. Undersøgelsen konkluderede, at kommunerne skulle arbejde med inklusionsfremmende styringsmodeller,

da styrings- og budgetmodellerne kunne være en medvirkende årsag til, at man i Danmark brugte almen specialundervisning og enkeltintegration i langt mindre omfang end i Sverige og Finland.

Den samme konklusion kom KREVI i 2011 frem til i analysen: "Ekskluderende specialundervisning – Hvem får det og hvilke forskelle er der?". En rundspørge til 70 kommuner viste, at i 87 % af kommunerne betalte skolerne selv, når der blev henvist til almindelig specialundervisning. Kun i 16 % af kommunerne betalte skolerne selv for elever i specialklasser – altså ekskluderende specialundervisning. I 72 % af kommunerne betaltes udgifterne af en fælles pulje. KREVI konkluderede, at ønsket om inklusion i mange kommuner ikke i tilstrækkelig grad blev understøttet af klare, økonomiske incitament.

I Vordingborg Kommune vurderer kun 22 % af skolelederne, ingen af SFO-lederne og 33 % af dagtilbudslederne, at kommunens ressourcetildelingsmodel i høj eller meget høj grad understøtter ønsket om at udvikle inkluderende undervisnings-, fritids- og dagtilbud. Dette skal ses i sammenhæng med, at 31% af skolelederne og 61% af dagtilbudslederne angiver, at kommunens økonomistyringsmodel i nogen grad understøtter ønsket om inklusion. Der er altså grund til at undersøge, hvordan budgetmodellen kan styrkes.

22 % af skolelederne, ingen af SFO-lederne og 72 % af dagtilbudslederne vurderer, at kommunens øvrige administrative styringstiltag i høj eller meget høj grad understøtter ønsket om at udvikle inkluderende undervisnings-, fritids- og dagtilbud. Med andre styringstiltag menes visitationsprocedurer, støtteansøgninger, kvalitetsrapporter m.v. Også her kunne det være interessant at undersøge nærmere, hvad det er, skolelederne ikke mener, støtter inklusionsbestrebelse.

2.2 Få klare mål

En række internationale undersøgelser viser, at det er afgørende for styrkelsen af inklusion i dagtilbud, skoler og fritidstilbud, at der formuleres få, fælles og klare mål. For mange målsætninger gør det svært at fastholde fokus og sikre et kontinuerligt arbejde mod målene, og det kan medføre, at både ledelse og medarbejdere mister fokus, ejerskab og opbakning til en forandrings- og udviklingsproces. Gode og retningsgivende mål er mål, der knytter sig til de nationale målsætninger, de kommunalpolitiske visioner og den pædagogiske praksis i kommunen – og som dermed:

- *sætter en fælles kurs for arbejdet med inklusion på tværs af ledere, medarbejdere og forældre*
- *bidrager til at fastholde fokus for det strukturelle og pædagogiske arbejde*
- *bidrager til at prioritere og målrette indsatser, der gør, at målene nås*

I tabellen nedenfor fremgår, i hvor høj grad medarbejderne oplever, at kommunen har klare mål for inklusion. Man kan ikke af undersøgelsen se, hvorvidt pædagoger og ledere i dagtilbud oplever, at der er klare politiske mål.

Tablet 1: Oplever du, at kommunen har klare politiske mål for inklusion?

	Skoleledere	Lærere- og pædagoger	SFO-ledere	SFO- pædagoger	PPR og lign. støttefunktioner
Ja	83%	51%	88%	52%	70%
Nej	14%	35%	13%	26%	20%
Ved ikke	3%	14%	0%	22%	10%

Som det ses af tabellen, oplever kun halvdelen af lærere og pædagoger i skolen, at der er klare politiske mål for inklusion, mens 2/3 af lederne mener, at der er klare politiske mål.

Det er ikke nok at formulere politiske mål for arbejdet. Det er lige så nødvendigt at udarbejde en handlingsrettet strategi. Endelig er det vigtigt, at både mål og strategi er anerkendte og meningsgivende for ledelse og medarbejdere, der i deres dagligdag arbejder med at skabe inkluderende børnefællesskaber.

I tabellen nedenfor kan du se i hvor høj grad medarbejderne oplever, at kommunens mål skaber klare retningslinjer for arbejdet i skoler, dagtilbud og PPR. Igen er dagtilbud ikke medtaget. Det er tydeligt, at der er behov for drøftelser af kommunens mål, som gør politikken mere handlingsrettet.

Tabel 2: I hvilken grad skaber kommunens mål klare retningslinjer for jeres arbejde med inklusion på din skole/SFO/fritidshjem/dit arbejde?

	Skoleledere	Skolelærere- og pædagoger	SFO- pædagoger	PPR og lign. støttefunktioner
I meget høj grad	11%	4%	4%	0%
I høj grad	39%	10%	4%	5%
I nogen grad	31%	20%	41%	60%
I mindre grad	17%	30%	33%	30%
Slet ikke	3%	23%	7%	0%
Ved ikke	0%	13%	11%	5%

Nogle kommuner har formuleret en særskilt inklusionspolitik med vision, mål og strategi, mens andre kommuner har integreret mål og strategi for inklusionsområdet i børn- og ungepolitikken eller lignende. Fælles for de gode eksempler er, at kommunen har fastlagt og udmeldt dels mål for inklusionsområdet, og dels en strategi for, hvordan ledelse og medarbejdere i deres daglige arbejde skal medvirke til at skabe stærke børnefællesskaber.

2.3 Inddragelse og dialog

Når der skal skabes grobund for ændringer i praksis, er det væsentligt at have blik for de professionsfaglige perspektiver, holdninger og kulturer hos de skoleledere, dagtilbudsledere, lærere, pædagoger og medarbejdere i PPR, som hver dag arbejder med børnene og forældrene. Virkeligheden skabes hver dag i den enkelte institution gennem sprog, mening og handling. De direkte berørte fagpersoner handler ikke anderledes i morgen, fordi de bliver introduceret til politiske mål – men fordi de forstår, og kan se meningen med, den ønskede ændring af praksis ud fra et hverdagsperspektiv.

Jørgen Bloch Poulsen, Aalborg Universitet, peger på, at 75 procent af alle udviklingsprojekter ikke lykkes, og at en af de væsentlige årsager er manglende inddragelse af de involverede. Ifølge Skolerådets beretning fra 2012 viser flere undersøgelser, at succesfuld implementering af nye tiltag kræver, at de implementerende led – det vil sige lærerne, pædagogerne og medarbejderne i PPR – kan se meningen med de nye tiltag. En rapport fra Clearinghouse 2013 viser samtidig, at der er en tæt sammenhæng mellem institutioners præstationer i forhold til inklusion og medarbejdernes holdninger til inklusion. Det er derfor vigtigt, at politiske visioner og mål om inklusion bliver fortolket og genfolket igen og igen i alle led i den kommunale organisation. Dermed sker der en løbende oversættelse og meningsskabelse. Det gælder både vertikalt fra rådhuset til den enkelte skole, daginstitution og medarbejder i PPR – og horisontalt mellem de forskellige sektorer, institutioner, skoler og fagligheder.

Tabellen nedenfor viser, i hvor høj grad medarbejdere og ledelse oplever, at der er opbakning til inklusionstanken på skoler og dagtilbud. 75 % af lærere og pædagoger i skolen vurderer, at der i høj/meget høj eller nogen grad er opbakning til inklusionstanken. 76 % af SFO pædagogerne oplever, at der i høj/meget høj eller nogen grad er opbakning, mens 95 % af pædagogerne oplever, at der i høj/meget høj eller nogen grad opbakning til inklusionstanken. Det er positivt set i lyset af den debat, der har været på skoleområdet i Vordingborg.

Tabel 3: I hvilken grad oplever du, at der er opbakning til inklusionstanken blandt medarbejdere og ledelse på din skole/SFO/fritidshjem/institution?

	Skoleledere	Skolelærere- og pædagoger	SFO- og fritidshjems-pædagoger	Daginstitutionsledere og områdeledere	Daginstitutionspædagoger
I meget høj grad	14%	5%	4%	28%	13%
I høj grad	47%	19%	22%	61%	47%
I nogen grad	36%	51%	52%	11%	35%
I mindre grad	3%	19%	19%	0%	3%
Slet ikke	0%	2%	0%	0%	0%
Ved ikke	0%	4%	4%	0%	3%

Jørgen Bloch Poulsen peger på, at det er vigtigt at se de decentrale medarbejdere som specialister på praksisniveau, der kan byde ind med bekymringer og være kritiske. Dermed kan disse fora også være med til at reducere sandsynligheden for, at der begås fejl. Der bør skabes fora, hvor de overordnede visioner og mål bliver debatteret og fortolket ind i en lokal kontekst, hvor de giver mening og retning i forhold til hverdagen på skoler og i dagtilbud.

Tabellen nedenfor viser, i hvor høj grad medarbejderne og ledelse oplever, at der løbende er fælles drøftelser af, hvad der menes med inklusion på de enkelte arbejdspladser.

Tabel 4: Har ledelsen og medarbejderne på din skole/institution/SFO løbende fælles drøftelser af, hvad det i praksis betyder at arbejde med inklusion?

	Skoler	SFO	Daginstitutioner
Ja	49%	49%	82%
Ja, sammen med skolen		(52%)	
Nej	36%	17%	10%
Ved ikke	16%	9%	8%

Det er bekymrende af 36 % af medarbejdere og ledelse på skolerne ikke oplever, at der er løbende fælles drøftelser af hvad inklusion betyder i praksis og at næsten en femtedel ikke ved om der er drøftelser. Dette kunne være en indikation på, at der er behov for et kig på rammesætningen af de drøftelser der er på skolerne af inklusion.

På samme måde bør der skabes rum til løbende ledelsesdialoger mellem forvaltning og de decentrale ledere. En dialog om målet og om, hvor den enkelte skole eller det enkelte dagtilbud er, hvilke barrierer eller behov for støtte de har, og hvad det næste skridt skal være.

I tabellen nedenfor kan du se i hvor høj grad lederne oplever, at forvaltningen er i dialog med dem om mål, muligheder og barrierer.

Tabel 5: I hvilken grad er forvaltningen i dialog med jer som ledere om mål, muligheder og barrierer i forhold til inklusion?

	Skoleledere	SFO	Daginstitutionsledere
I meget høj grad	11%	0%	33%
I høj grad	28%	25%	39%
I nogen grad	36%	38%	28%
I mindre grad	11%	38%	0%
Slet ikke	8%	0%	0%
Ved ikke	6%	0%	0%

Mindre end halvdelen af skolelederne i Vordingborg Kommune oplever, at forvaltningen i høj eller meget høj grad er i dialog med dem om inklusion. I den forbindelse er det væsentligt at være opmærksomme på, at kun en fjerdedel af 2 SFO-ledere vurderer, at de i høj eller meget høj grad inddrages i dialoger. Dette kan skyldes, at SFO'erne opleves som en delmængde af skolen, men det er vigtigt at holde sig for øje, at SFO'erne har nogle ganske særlige udfordringer i forhold til inklusionsopgaven, som er vigtige, at få med i arbejdet med at kvalificere kommunens inklusionsindsats.

Blandt dagtilbudslederne er det hele 72 %, som oplever at forvaltningen i høj eller meget høj grad er i dialog med dem om inklusionsopgaven, og generelt er der da også i hele undersøgelsen en tendens til, at dagtilbuddene er mere positive overfor inklusionsopgaven.

2.4 Ledelse

Ledelsen af folkeskoler og dagtilbud spiller en afgørende rolle for børnenes læring, trivsel og alsidige udvikling. Det er lederen, der skal vise vejen og gå foran i arbejdet med inklusion. Det kræver en leder, som støtter og bakker op om sine medarbejdere, men også en leder, der sikrer kvaliteten og resultaterne af praksis i skoler og dagtilbud – herunder sikrer at alle børn både lærer og trives.

Der findes efterhånden omfattende international forskningslitteratur, som understreger skoleledelsens betydning for børnenes udbytte af deres skolegang. En engelsk undersøgelse viser, at 97 procent af lederne på de skoler, hvor børnene præsterer bedst, vurderes som værende gode eller fremragende ledere. Der er ikke i undersøgelsen fundet et eneste eksempel på en skoleleder, der har formået at vende en negativ udvikling, som ikke var en talentfuld leder. Dette understreger, hvor afgørende en rolle ledelsen spiller.

Undersøgelser om skoleledelse peger på, hvor vigtigt det er, at lederen har fokus på høj faglighed. En høj faglighed er nemlig forudsætningen for, at børnene både lærer og trives. I en undersøgelse fra SFI peger Andersen m.fl. (2013) på, at børnenes udbytte af skolen er størst, når ledelsen blandt andet har fokus på høj faglighed, autonomi og kvalificerende team. Selv om der ikke på samme måde findes evidensbaseret viden om dagtilbudsledelse, peger en undersøgelse fra Nørregaard-Nielsen m.fl. (2009) ligeledes på ledere med høj faglighed og fokus på faglighed, som en central parameter i forskellen på den gode og den mindre gode institution. Du kan læse mere om ledelse af inklusion på inklusionsudvikling.dk under fokusområdet "En udviklende og lærende organisation".

I Vordingborg Kommune angiver mere end halvdelen af lederne, at de i løbet af de seneste tre år har modtaget mere end en uges efteruddannelse i inklusion:

- 58% af skolelederne,
- 38% af SFO-lederne
- 78% af daginstitutionslederne

Nedenstående tabel viser henholdsvis lederne og medarbejdernes vurdering af, hvorvidt lederne har de relevante kompetencer til at lede inklusionsopgaven. Også her er der relativt stor forskel på medarbejdere og ledelsens vurdering. Kun 16 % af lærerne og pædagogerne i skolen vurderer, at ledelsen i høj eller meget høj grad har de relevante kompetencer, mens 58 % af lederne vurderer, at skoleledelsen i høj eller meget høj grad har kompetencerne.

Tabel 6: I hvilken grad har ledergruppen på din skole de relevante kompetencer til at lede arbejdet med inklusion?

	Skoleledere	SFO-ledere	Lærere og – pædagoger	SFO-pædagoger
I meget høj grad	14%	0%	4%	4%
I høj grad	44%	63%	12%	22%
I nogen grad	36%	38%	27%	26%
I mindre grad	3%	0%	18%	22%
Slet ikke	0%	0%	2%	4%
Ved ikke	3%	0%	38%	22%

På SFO'erne vurderer kun 26 % af pædagogerne, at ledelsen i høj eller meget høj grad har de fornødne kompetencer til at lede inklusionsopgaven, mens ledelsen selv vurderer, at 63% af ledelsesgruppen i høj eller meget høj grad har de relevante kompetencer. En meget høj andel af medarbejderne svarer ved ikke, hvilket tyder på, at der er stor usikkerhed om, hvad der er ledelsens opgave.

I hvilken grad har du/ledergruppen i din institution de relevante kompetencer til at lede arbejdet med inklusion?

	Daginstitutionsledere og - områdeledere	Daginstitutionspædagoger
I meget høj grad	17%	16%
I høj grad	56%	46%
I nogen grad	17%	30%
I mindre grad	6%	1%
Slet ikke	0%	0%
Ved ikke	6%	7%

På dagtilbuddene vurderer 73 % af lederne og 62 % af pædagogerne, at deres ledelse har de fornødne kompetencer. Det interessante er imidlertid, at 6 % af lederne vurderer, at de i mindre grad har kompetencerne. Der bør arbejdes på, at denne gruppe reduceres.

I bilag 1 kan du se, i hvor høj grad ledere og medarbejdere oplever, at de har mulighed for relevant kompetenceudvikling i ledelsen af og arbejdet med inklusion.

3. Skoleområdet

3.1 Status på arbejdet

Den politiske dagsorden om omstilling til øget inklusion i folkeskolen indebærer, at flere elever med særlige behov skal inkluderes i den almindelige undervisning. Det sker samtidig med, at elevernes faglige resultater skal forbedres og deres trivsel fastholdes. Omstillingen kræver en stor forandringsproces, der bevæger sig væk fra to parallelle systemer og hen imod et fælles tilbud, hvor der samarbejdes og videndeles både internt på skolerne og på tværs af det almene og det specielle. Der findes efterhånden en del viden om, hvordan der kan sikres inkluderende læringsmiljøer og høj faglighed. Dansk Clearinghouse har blandt andet udarbejdet et systematisk forskningsreview om effekten af inklusion af elever med særlige behov. Det viser, at en øget inklusion kan styrke alle elevers læring. I dette afsnit beskrives, hvordan lærere, pædagoger og skoleledere i Vordingborg oplever resultatet af arbejdet.

Som vi så i indledningen vurderer 4 % af lærere, 11 % af skolepædagogerne og 42 % af skolelederne, at inklusionen lykkes i høj eller meget høj grad. 11% af medarbejderne i PPR og PPR-lignende funktioner vurderer, at inklusionen på de skoler, som de samarbejder med, lykkes i høj eller meget høj grad.

Sætter vi fokus på SFO'er er det 7 % af det pædagogiske personale i SFO'erne/fritidshjemmene der oplever, at inklusionen lykkes i høj eller meget høj grad. 9 % af medarbejderne i PPR og PPR-lignende funktioner vurderer, at inklusionen på de SFO'er/fritidshjem, de samarbejder med, lykkes i høj eller meget høj grad.

I nedenstående tabel har lærere, skoleledelser og skolepædagoger peget på, hvad de mener, der lykkes i arbejdet med børn i vanskeligheder. Også pædagoger og ledere i SFO'erne har peget på, hvad de mener lykkes i arbejdet med inklusion.

Tabel 7: Hvad oplever du lykkes for jer i arbejdet med børn i vanskeligheder? (Multipelt)

	Skoleledere	lærere og pædagoger	SFO ledere	SFO pædagoger
Børnene er en del af børnefællesskaberne	83%	37%	50%	41%
Børnene deltager i undervisningen/aktiviteterne	78%	28%	75%	41%
Børnene får et fagligt udbytte på et niveau der svarer til skolens gennemsnit eller bedre	19%	3%	-	-
Børnene trives på skolen	53%	26%	25%	7%
Børnene trives i SFOen	31%	7%	63%	41%
Forældrene er glade for, at deres børn er en del af almenmiljøet på skolen	64%	24%	13%	26%
Alle børn anerkender i højere grad forskellighed	44%	29%	13%	15%
Andet:	8%	13%	0%	11%
Ved ikke	0%	20%	0%	11%

Knap 40 % af lærerne oplever at eleverne er en del af børnefællesskaberne, mens ca. en tredjedel vurderer at børnene trives på skolen, deltager i undervisningen og anerkender forskellighed, mens kun 3 % vurderer, at eleverne får et fagligt udbytte af undervisningen svarende til skolens gennemsnit. Selv om der kan være mange grunde til, at disse børn ikke opnår resultater svarende til gennemsnittet, kan der være en bekymring for, hvorvidt der på skolerne også er lavere forventninger til disse børn. Camilla Dyssegårds (2013) forskning viser, at forventningerne har stor betydning for børnenes udbytte af undervisningen, da det er afgørende for, hvilke mål der arbejdes mod. Samtidigt kan det ikke undgå at springe i øjnene, at lærerne ikke oplever, at eleverne fungerer på SFO'en, men tabellen viser også, at SFO-pædagogerne ikke er enige i den vurdering.

Kun ca. 40 % af pædagogerne i SFO'en vurderer, at børnene i høj eller meget høj grad deltager i fællesskabet, at de er aktive i SFO'ens aktiviteter, og at børnenes trives i SFO'en. Dog er SFO-pædagogerne mere skeptiske omkring børnenes evne til at anerkende forskellighed end fx lærerne. SFO-pædagogerne er i tvivl, om børnene trives i skolen. Det, at skoler og SFO'er gensidigt tvivler på, at børnene har det godt, er overraskende, da det generelt ser ud som om, der er et godt samarbejde mellem pædagoger og lærere i skoler og SFO'er i Vordingborg Kommune. Samtidig sætter det fokus på, om samarbejdet har nok fokus på de børn, som evt. har behov for en særlig opmærksomhed.

I Bilag 1 kan du se PPR-medarbejdernes vurdering af, hvad der lykkes på skoleområdet og i SFO'en.

I Vordingborg Kommune oplever 86 % af skolelederne og 31 % af skolelærerne og -pædagogerne, at der er klare mål på skolen for arbejdet med inklusion. Kun 25 % af skolelederne peger på, at skolen har egne nedskrevne retningslinjer for arbejdet med inklusion, men disse retningslinjer er kun kendt af 15 % af lærerne og pædagogerne i skolerne. Dette støtter tesen om, at dialogerne om inklusion mangler form. Hertil kommer at hele 61% af lederne peger på, at skolen ikke har nedskrevne

retningslinjer, hvilket er et problem set i lyset af, at for mange lærere og pædagoger ikke oplever, at kommunens mål er retningsgivende. Når skolerne så ikke har deres egne oversættelser, bliver det svært at få fælles fodslag. Herudover vurderer 61 % af skolelederne og 24 % af skolelærerne og -pædagogerne, at der i høj eller meget høj grad er opbakning til inklusionstanken på skolen. I den sammenhæng er det vigtigt at pege på, at 20 % af lærerne vurderer, at der er mindre eller slet ingen opbakning til inklusionstanken, fordi Clearinghouse-rapporten fra 2013 netop peger på, at "En negativ holdning til at inkludere elever med særlige behov også har en negativ effekt på den faglige udvikling".

For SFO'en gælder det, at 15 % af pædagogerne oplever, at der er klare mål på SFO'en for arbejdet med inklusion. 7 % af pædagogerne mener, at SFO'en har egne nedskrevne mål. Herudover vurderer 26 % af pædagogerne, at der i høj eller meget høj grad er opbakning til inklusionstanken på skolen.

Men hvis inklusionen skal lykkes på skolerne og i dagtilbuddene kræver det også, at de ledere, lærere og andre medarbejdergrupper, som arbejder med inklusion i praksis, har viden om undervisning af elever med særlige behov og adgang til ressourcepersoner, som kan vejlede dem og støtte dem i deres arbejde. I nedenstående tabel kan du se, i hvor høj grad skolelærere og pædagoger i skole og SFO oplever, at de får den støtte, de har brug for – og i hvor høj grad skole- og SFO-ledere vurderer, at medarbejderne får den støtte, de har behov for.

Tabel 8: I hvilken grad oplever du, at du får den rådgivning og vejledning, som du skal bruge, i forhold til inklusion?

	Skolelærere- og pædagoger	SFO-pædagoger	Skoleleder	SFO-lederne
I meget høj grad	2%	0%	3%	0%
I høj grad	7%	4%	36%	38%
I nogen grad	31%	44%	53%	63%
I mindre grad	43%	44%	8%	0
Slet ikke	17%	4%	0%	0
Ved ikke	1%	4%	0%	0

Det er bekymrende, at mindre end halvdelen af lærerne og pædagogerne i skole og SFO oplever, at de i høj, meget høj eller i nogen grad får den støtte de har behov for. Hertil kommer, at 17% af lærerne og pædagogerne i skolen angiver, at de slet ikke for den rådgivning og vejledning, som de har behov for. Af Figur 10 og Figur 108 i Bilag 1 fremgår det, at medarbejderne i høj grad søger sparring hos kollegaer. Dette er en bekymring set i lyset af, at lærere og pædagoger ikke oplever, at de har de fornødne kompetencer, men måske er det også en af årsagerne til, at medarbejderne ikke oplever, at de får den støtte, de har behov for. I bilaget har medarbejderne også angivet, hvilke metoder de bruger.

I tabellen nedenfor vises, hvad henholdsvis medarbejdere og ledelse vurderer som værende de største udfordringer i arbejdet med inklusion.

Tabel 9: Hvad er de væsentligste udfordringer i arbejdet med inklusion? (Multipelt)

	Skoleledere	lærere og pædagoger	SFO-ledere	SFO-pædagoger
Det daglige arbejde med eleverne i klasserne/ SFOen fritidshjemmet	46%	80%	25%	52%
Der mangler støtte i den daglige undervisning/ pædagogiske praksis (fx støttelærere)	15%	74%	25%	78%
Der mangler adgang til faglig sparring og udvikling af undervisningen	8%	44%	-	-
Samarbejdet med forældre til børn med særlige behov	23%	25%	38%	22%
Inddrage alle forældre i arbejdet med at skabe inkluderende fællesskaber	54%	28%	38%	30%
Samarbejdet med PPR	15%	20%	25%	4%
Samarbejdet med Socialforvaltningen	62%	24%	-	-
Medarbejdernes opbakning til inklusionstanken	54%	17%	38%	15%
Samarbejdet med skolen	-	-	13%	30%
Der mangler adgang til faglig sparring, vejledning og supervision i forhold til den pædagogiske praksis	-	-	38%	59%
SFOen/fritidshjemmets organisering og struktur	-	-	38%	33%
Pædagogerne i SFOerne mangler kompetencer til at arbejde inkluderende	-	-	25%	41%

Både lærere og pædagoger i skole og SFO oplever, at den væsentligste udfordring dels er det daglige arbejde, dels den manglende støtte i det daglige. Det kunne være en indikation af, at der er behov for at sætte mere fokus på udviklingen af arbejdet med børnene i klasserne.

3.2 Kompetencer – fokus på faglighed

Gennem de seneste år har kommunerne landet over igangsat efteruddannelsesinitiativer og udviklingsprojekter med henblik på at give frontmedarbejderne kompetencer til at sikre alle børns læring og trivsel. Medarbejdernes oplevelse af at være klædt på til inklusionsopgaven er central for, om inklusion lykkes i praksis. I dette afsnit behandler vi efteruddannelse af lærere, pædagoger og skoleledere, herunder hvor meget uddannelse de har fået, om der er kompetenceplaner og på hvilke områder medarbejderne oplever, at de har behov for kompetenceudvikling. Nedenstående tabel viser, hvor mange medarbejdere, der vurderer, at der på skolen/i SFO'en er en samlet plan for kompetenceudvikling.

I Vordingborg Kommune vurderer 39% af skolelederne, at medarbejderne på skolen i høj grad eller i meget høj grad har de fornødne kompetencer til at skabe inkluderende undervisning. 15 % af lærerne og 43 % af pædagogerne på skolerne oplever, at de i høj grad eller i meget høj grad har de fornødne kompetencer til at skabe inkluderende undervisning. Ingen af medarbejderne i PPR eller PPR-lignende funktioner vurderer, at de skoler, de samarbejder med, i høj grad eller i meget høj grad har de fornødne kompetencer til at skabe inkluderende læringsmiljøer.

I nedenstående tabel angiver hele 61 % af lederne, at de har en samlet plan for kompetenceudvikling af medarbejderne, hvilket er flot. Det er dog kun mindre end en tredjedel af skolelærere og pædagoger i skole og SFO, der har kendskab til disse, ligesom det er noget overraskende, at næsten

en femtedel af lederne ikke ved om skolen har en kompetenceudviklingsplan. Igen en indikation på en manglende dialog-struktur eller kultur.

Tabel 10: Har I en samlet plan for kompetenceudvikling af medarbejderne på skolen/SFOen i forhold til inklusion?

	Skoleledere	Lærere og pædagoger	SFO-ledelse	SFO-pædagoger
Ja	61%	27%	50%	26%
Nej	22%	19%	50%	37%
Ved ikke	17%	53%	0%	37%

Som det fremgår af nedenstående tabel har mindre end en fjerdel af lærerne og pædagoger skoler og SFO'er modtaget mere end en uges undervisning i inklusion i løbet af de seneste 3 år. Dette er meget lidt set i lyset af den store omstilling, der har været på Vordingborg Kommunes skoler.

Tabel 11: Hvor meget uddannelse/kompetenceudvikling har du modtaget om inklusion de seneste tre år?

	Skoleledere	Lærere og pædagoger	SFO-ledelse	SFO-pædagoger
Mindre end 1 uge	39%	61%	63%	70%
Mere end 1 uge	58%	24%	38%	22%
Ved ikke	3%	15%	0	7%

Antallet af uddannelsesdage siger ikke i sig selv noget om kompetenceniveauet, men er alene en indikator på, om der er en opmærksomhed på systematisk at sikre, at medarbejderne er blevet klædt på til opgaven.

Ny viden gennem eksempelvis kurser er vigtig, men kurser alene ændrer ikke praksis. Forskningen viser, at anvendelsesprocenten i praksis – altså det, der i sidste ende kommer børnenes trivsel og læring til gode efter et sådant kursus – ofte er meget lille. Hvis det ikke sikres, at de nye kompetencer får effekt i hverdagen, er der stor risiko for, at investeringen er spildt. Forskningen peger på, at længerevarende uddannelsesforløb, hvor der er en vekselvirkning mellem viden, praksis og coaching, kan være med til at understøtte praksisforandringer og en øget inklusion i børnenes konkrete hverdagsliv.

Nøgleordene er viden, systematik og refleksion. Mange kommuner er bevidste om denne vekselvirkning, men alligevel oplever mange kommuner, at det er svært at få skabt sammenhængen mellem uddannelse og praksis. Vores erfaring er, at det ofte ikke er helt klart, hvilke forandringer der ønskes, når man iværksætter efteruddannelse- eller kompetenceudviklingsforløb, at det er uklart hvem, der følger op (organisering) og hvilke tegn (succeskriterier), de følger op på. Nedenstående tabel viser, på hvilke områder ledere og medarbejderne oplever, at medarbejderne har behov for yderligere kompetenceudvikling.

Tabel 12: På hvilke områder har medarbejderne på din skole/du behov for at styrke deres kompetencer i forhold til arbejdet med at skabe et inkluderende læringsmiljø på skolen?

	Skoleledere	Skolelærere- og pædagoger
Undervisningsmetoder og undervisningsdifferentiering i praksis	89%	60%
Organisering og klasseledelse	53%	24%
Relationer og sociale processer	58%	28%
Dokumentation og evaluering med fokus på elevernes udbytte af undervisningen	72%	37%
Viden om børn i vanskeligheder fx viden om diagnoser	64%	59%
Samarbejde med forældre om enkelt børns læring og trivsel	36%	25%
Inddragelse af alle forældre i arbejdet inklusion	58%	34%

Af ovenstående tabel fremgår det, at medarbejderne oplever et behov for øgede kompetencer med fokus på undervisningsmetoder og undervisningsdifferentiering. Der er ligeledes et ønske om mere viden om børn i vanskeligheder. Det tredje mest efterspurgte tema for kompetenceudvikling blandt lærere og pædagoger er dokumentation og evaluering med fokus på elevernes udbytte af undervisningen. Dette skal ses i lyset af, at skolerne tidligere har vurderet børnenes faglige udbytte lavt. Som det fremgår af ovenstående tabel, er der ikke overensstemmelse mellem lederens vurdering og medarbejdernes vurdering af behovet for kompetenceudvikling. Derfor er det vigtigt at være opmærksom på, hvem der definerer behovet.

Tabel 13: På hvilke områder har medarbejderne i din SFO/du behov for at styrke deres kompetencer i forhold til arbejdet med at skabe inkluderende pædagogik på institutionen?

	SFO-lederne	SFO-pædagoger
Det konkrete arbejde med inkluderende børnefællesskaber i hverdagen	75%	56%
Planlægning, organisering af og opfølgning på det pædagogiske arbejde	63%	56%
Relationer og sociale processer	75%	26%
Viden om børn i vanskeligheder (fx viden om diagnoser)	50%	48%
Samarbejde med forældre om enkelt børns læring og trivsel	50%	22%
Måder at inddrage alle forældre i arbejdet med inklusion på	0%	44%

På SFO'en oplever pædagogerne et behov for at blive kvalificeret til det konkrete arbejde med inkluderende børnefællesskaber, ligesom viden om planlægning, organisering og opfølgning på arbejdet er efterspurgt. Sidst har pædagogerne i SFO'en ligesom lærere og pædagoger i skolen behov for mere viden om børn i vanskeligheder. Af Figur 19 og Figur 117 i Bilag 1 fremgår det, hvilken type uddannelse de forskellige medarbejdertyper har modtaget. Af Figur 21-24 og Figur 119-121 fremgår det også, hvilke typer kompetenceudvikling lederne har brugt med henblik på at kvalificere medarbejderne.

Når både lærere og pædagoger efterlyser viden om børn med særlige behov, er det centralt at afdække baggrunden for dette behov. Er der tale om, at lærere og pædagoger i skolen fastholder et individfokus?

3.3 Arbejdet på skolen – teamsamarbejde og respons

Et forskningsreview fra Dansk Clearinghouse peger på, at inklusion på mange måder er en kollektiv opgave, der ikke kan overlades til den enkelte lærer efter et kort kursusforløb. Hvis teamsamarbejdet og den faglige sparring mellem det pædagogiske personale og ledelsen ikke fungerer, så fungerer inklusionen heller ikke. Det er summen af lærernes og pædagogernes erfaringer, som skal skabe den fælles inkluderende praksis i den enkelte organisation. Fra forskningen ved vi, at der er en positiv sammenhæng mellem høj kvalitet af lærernes samarbejde og elevernes karakterer ved de afsluttende prøver i 9. klasse i dansk og matematik. Der er desuden en positiv sammenhæng mellem anvendelse af flere forskellige teamorganiseringsformer og elevernes karakterer. Derfor kan du i dette afsnit få indblik i ledernes, pædagogernes og lærernes oplevelse af teamsamarbejde og faglig sparring.

I Vordingborg Kommune angiver 92 % af skolelederne og 81 % af lærerne, at de i høj eller meget høj grad er organiseret i team om klasserne på skolen. Det ser med andre ord ud til, at lærerne i meget høj grad allerede arbejder i team. En af de opgaver, som vi ved, kan kvalificere teamene er fx, at teamdeltagerne støtter hinandens udvikling gennem observationer. 8 % af skolelederne, 7 % af lærerne og 22 % af skolepædagogerne angiver, at de i teamene i høj eller meget høj grad foretager systematiske observationer af hinanden og på den baggrund giver faglig sparring.

Forskningen peger også på, at der bør være systematiske samtaler mellem medarbejdere og ledelser om det faglige niveau. I Vordingborg Kommune angiver 33 % af skolelederne, 6 % af lærerne og 11 % af skolepædagogerne, at ledere og medarbejdere i høj eller meget høj grad har systematiske samtaler om ledelsens forventninger til det faglige niveau. Samlet må vi konstatere, at der er for få der giver sparring på baggrund af konkrete observationer, og at lederne kun i meget lille grad er i dialog med medarbejderne om det faglige niveau. Der er plads til forbedring.

Udover samarbejdet i teamene støttes lærerne også af ressourcepersonerne på skolen. I et inklusionsperspektiv viser forskningen, at nogle af de væsentligste opgaver for ressourcepersonerne på skolen er at medvirke til at tilpasse enkelte elevers pensum, udarbejde og følge op på læringsmål med korte intervaller, rådgive om undervisningsstrategier og -teknikker, vejlede på baggrund af konkrete observationer og analyse. Ressourcepersonerne skal kunne støtte pædagoger og lærere i at analysere og udvikle praksis med fokus på at skabe inkluderende børne- og læringsfællesskaber. Det betyder blandt andet, at de skal støtte læreren og pædagogen i at organisere arbejdet, medvirke til at udfordringerne løses i de kontekster, hvor børnene er, og af de voksne, der er tættest på – det vil sige den enkelte pædagog, lærer eller det relevante team. I Vordingborg Kommune oplever 14 % af lærerne i høj eller meget høj grad, at skolernes ressourcepersoner støtter arbejdet med at skabe inkluderende fællesskaber.

I nedenstående tabel har medarbejderne på skolerne peget på, hvad de bruger ressourcepersonerne til, og ressourcepersonerne har angivet, hvad de bruges til. Mens det er svært at se noget entydigt billede af, hvad lærere og pædagoger i skolen selv oplever, at de bruger ressourcepersonerne til, angiver ressourcepersonerne, at deres kolleger bruger dem til konkret støtte til enkeltbørn. Der er både blandt lærere, pædagoger, ressourcepersoner og ledere enighed om, at ressourcepersonerne bruges i forbindelse med vejledning i forhold til enkeltbørn. Om der i dette ligger et individfokus eller et ønske om reelt at finde veje til at støtte børnene til at indgå i fællesskabet, kan man ikke læse af tallene, men det kunne være et interessant fokusområde.

Tabel: hvad bruger du skolens ressourcepersoner til? Hvad bruges dine kollegaer dig til?

	Skoleledere	Skolelærere og -pædagoger	Ressourcepersoner
Observationer med henblik på at støtte udviklingen af undervisningen	67%	17%	37%
Observationer med henblik på at støtte børns deltagelse i fællesskaberne	78%	21%	42%
Konkret støtte til at sikre børns fællesskaber	44%	13%	58%
Konkret støtte af enkeltbørn med henblik på, at de får mere udbytte af undervisningen	47%	25%	74%
Støtte ved forældresamtaler	42%	7%	11%
Støtte ved forældremøder	31%	5%	21%
Viden om børn i vanskeligheder	62%	28%	58%
Vejledning af lærere i forhold til enkeltbørn	81%	45%	63%
Viden om forskellige undervisningsmetoder, ideer til undervisning m.v.	69%	16%	58%
Jeg bruger ikke skolens ressourcepersoner	-	23%	-

3.4 Arbejdet på SFOen

SFI peger i en undersøgelse af "Børn med funktionsnedsættelser og deres familier" (2012) på, at der er meget stor sandsynlighed for, at børn med psykiske funktionsnedsættelser ikke har en eneste ven, sammenlignet med andre børn. Det er ifølge SFI en konsekvens af den måde, vi har organiseret arbejdet med børnene på. Set i det lys er det vigtigt, at der også i SFO'en arbejdes kvalificeret og systematisk med børnenes fællesskaber, fordi den faglige kvalitet i SFO'en er med til at sikre, at børnene reelt inkluderes i børnefællesskaberne.

Kun 44 % af pædagogerne i SFO'en oplever, at de i høj grad eller i meget høj grad har de fornødne kompetencer til at skabe en inkluderende pædagogik.

Ser vi på, hvordan der arbejdes, vurderer 50% af SFO-lederne og kun 26 %, af pædagogerne i SFO'en at der i høj eller meget høj grad sker en systematisk drøftelse af det enkelte barns deltagelse i fællesskaberne. Samtidig vurderer 50% af lederne og kun 30 % af SFO-pædagogerne, at der i høj eller meget høj grad sker en systematisk drøftelse af hvert enkelt barns udvikling og trivsel. Dette tal er alt for lavt. Selv om vi ikke kender SFOerne rolle og opgave efter implementeringen af folkeskolereformen, bør der i højere grad være fokus på alle børns trivsel og udvikling, herunder børn der være et særligt fokus på børn, som i perioder eller kontinuerligt har behov for at blive støttet i deres udvikling. Ligesom på skolerne er der heller ikke mange, der får eller giver mere konkret handlingsrettet respons – kun 4 % af pædagogerne vurderer, at de i høj eller meget høj grad systematisk observerer på hinandens praksis og giver faglig feedback.

3.5 Samarbejdet mellem skoledelen og SFO'en

I dette afsnit kan du læse om, hvordan medarbejderne i Vordingborg oplever samarbejdet mellem skole og SFO. Når vi har valgt at fremhæve samarbejdet på tværs af skole og fritidstilbud, er det fordi langt de fleste børn fra 6-9 år i Danmark både går i skole og SFO. Det giver øgede muligheder for at

arbejde med fællesskaberne på tværs af disse arenaer. Hvis dette potentiale for alvor skal udnyttes kræver det, ifølge Charlotte Højholt fra RUC, at der sættes fokus på vigtigheden af sammenhængene på tværs af børnenes liv.

I Vordingborg Kommune vurderer 35 % af skolelærere og -pædagoger i indskolingen og 52 % af SFO-pædagogerne i høj eller meget høj grad, at der er et godt samarbejdet mellem skole og SFO om børn i vanskeligheder. Det gælder for 53 % af skolelederne og 75% af SFO-lederne. Samarbejdet mellem skole og SFO kunne godt blive forbedret. En evaluering af skolestartsforsøgene fra Rambøll i 2012 peger på, at samarbejdet mellem lærere og pædagoger reelt giver bedre muligheder for en mere sammenhængende indsats over for det enkelte barn. Pædagogen har gode muligheder for, og rammer til, at styrke børnenes deltagelse i fællesskaberne i SFO'en eller på fritidshjemmet om eftermiddagen. På den måde kan samarbejdet mellem lærere og pædagoger styrke barnets mulighed for at blive en del af børnefællesskaberne.

Ifølge Rambøll betyder samarbejdet også, at der kommer flere perspektiver på det enkelte barn. På den måde får både lærere og pædagoger kendskab til ny viden om børnene, hvilket giver flere muligheder for at støtte barnet. En sideeffekt er, ifølge Rambøll, at de to faggrupper sammen opdager mistrivsel tidligere, og at der dermed kan sættes tidligere ind. Også når det gælder samarbejdet og sammenhængen med hjemmet, er et godt samarbejde mellem lærere og pædagoger en styrke. I SFO'en og på fritidshjemmet møder pædagogerne næsten dagligt forældrene, og den viden kan de videregive til lærerne. Det betyder, at lærerne også får adgang til viden om hjemme-forhold, der kan have betydning for barnet trivsel og læring i skolen. Samtidig viser evalueringen, at flere øjne og dermed et mere bredspektret blik på barnet betyder, at man kan give forældrene nogle mere nuancerede billeder af barnets styrker og behov for støtte. Det er særligt en styrke i samarbejdet om de socialt og fagligt svageste børn.

4. Dagtilbudsområdet

4.1 Status på arbejdet

Der er i dag ikke nogen tvivl om, at daginstitutionerne gør en forskel. I et inklusionsperspektiv får børnene med deres plads i en daginstitution mulighed for at blive en aktiv del af daginstitutionen, hvor de lærer at agere i små, nære og sociale fællesskaber. Forskningen viser, at disse fællesskaber er med til at skabe rammerne for en barndom, hvor børnene lever, lærer og udvikler sig – og derigennem gør sig erfaringer, der øger deres muligheder for at indgå i det samfundsmæssige fællesskab sidenhen.

Generelt er der på dagtilbudsområdet større tilslutning til inklusionstanken end på skoleområdet i Vordingborg Kommune. Her vurderer 36 % af daginstitutionspædagogerne og 83 % af lederne, at inklusionen lykkes i høj eller meget høj grad, mens 25 % af medarbejderne i PPR og PPR-lignende funktioner oplever, at inklusionen lykkes i de dagtilbud, de samarbejder med. I nedenstående tabel angiver medarbejderne, hvad det er, de mener lykkes i arbejdet med børn i vanskeligheder. Af tabellen fremgår det, at børnene er en del af børnefællesskaberne, de deltager aktivt i institutionens aktiviteter, og de trives og udvikler sig. Læg mærke til, at der er en større overensstemmelse mellem

PPR og dagtilbuddenes vurdering af, hvad der lykkes, end vi tidligere så det mellem fx PPR og skoler/SFO'er.

Som tidligere påpeget på skoleområdet, kan der imidlertid være et opmærksomhedspunkt omkring medarbejdernes forventninger til børnene. Når kun 9 % oplever, at de lykkes med, at børnene i højere grad kommer i almene skoler end før, kan det måske have indflydelse på medarbejdernes praksis. Forskning (Dysegård 2013) viser, at forventningerne har stor betydning for, hvilke mål der arbejdes mod, og dermed for, hvad børnene opnår.

Tabel 14: Hvad oplever du lykkes for jer i arbejdet med børn i vanskeligheder/i dagtilbuddenes arbejde med inklusion?

	Daginstitutioner	PPR og lign. støttefunktioner
Børnene er en del af børnefællesskaberne	63%	56%
Børnene deltager aktivt i institutionens aktiviteter	66%	56%
Børnene trives og udvikler sig i institutionen	62%	44%
Forældrene er glade for, at deres børn er en del af almenmiljøet på institutionen	37%	31%
Alle børn anerkender i højere grad forskellighed	34%	31%
Børnene kommer i højere grad i almene skoler end før	9%	25%

Forskningen viser, at børnenes kognitive og sociale kompetencer styrkes i daginstitutionen. Børn, der har gået i institution, klarer sig bedre i skole, uddannelsessystem og siden på arbejdsmarkedet. SFI (2009) peger på, at gode daginstitutioner har en stor betydning særligt for børn i vanskeligheder, når det handler om børnenes muligheder for at klare sig senere i livet. Særligt når det gælder de 1–2 årige, peger SFI og andre forskere på, at institutionspladser er bedre end andre pasningsformer fx dagpleje. Det gælder socialt udsatte børn helt generelt, men forskningen peger særligt på, at drenge fra denne gruppe har gavn af institutionstilbud i 0-2 års alderen, da de får en langt bedre overgang til skolen.

Med gode institutioner peger SFI (2009) blandt andet på institutioner med gode normeringer, plads, et højt uddannelsesniveau og de rigtige aktiviteter.

4.2 Rådgivning og vejledning

Hvis inklusionen skal lykkes i dagtilbuddene, kræver det, at ledere og medarbejdere har viden om opgaven og adgang til ressourcepersoner, som kan vejlede dem og støtte dem i deres arbejde. Kun 32 % af pædagogerne oplever i høj eller meget høj grad, at de får den rådgivning og vejledning, de har brug for, mens 54 % angiver, at de i nogen grad får den rådgivning og vejledning de har behov for.

Samtidig kræver en fokusering og prioritering af opgaven klare mål for arbejdet. I Vordingborg Kommune oplever 94 % af lederne og 69 % af pædagogerne, at dagtilbuddet har klare mål for arbejdet med inklusion, herunder angiver dog kun 22 % af lederne, at daginstitutionen har egne nedskrevne mål. 78 % af lederne og 44 % af pædagogerne oplever, at der er et fælles sprog om inklusion blandt medarbejdere og ledelse på institutionen. Mens 89 % af lederne og 60 % af

pædagogerne vurderer, at der i høj eller meget høj grad er opbakning til inklusionstanken blandt medarbejdere og ledelse i dagtilbuddet. Selv om det er langt højere end på skoleområdet, kunne man godt overveje at sætte fokus på det fælles sprog om inklusionsopgaven. En måde at skabe fælles sprog er gennem brug af fælles metoder. Af Figur 246 i Bilag 1 fremgår det, hvilke metoder institutionerne i Vordingborg anvender.

4.3 Kompetencer – et højt uddannelsesniveau

SFI peger i rapporten "Børnehavens betydning for børns udvikling" (2009) på, at uddannelsesniveauet i dagtilbuddene har betydning for, hvordan børnene klarer sig videre i livet.

Der er i danske daginstitutioner generelt et rimelig godt uddannelsesniveau set i et internationalt perspektiv. 56 % af lederne og 40 % af pædagogerne i Vordingborg Kommunes dagtilbud vurderer, at medarbejderne i høj eller meget høj grad har de fornødne kompetencer til at skabe inkluderende fællesskaber og udviklingsmuligheder. Rigtig mange ledere og pædagoger oplever, at de i nogen grad har de fornødne kompetencer, hvilket kunne tyde på, at man er på vej i den rigtige retning. Et mål for det videre arbejde kunne være, at flere pædagoger oplever, at de i høj grad er klædt på til opgaven, mens gruppen af pædagoger, der i mindre grad føler sig klædt på, reduceres. Af nedenstående tabel fremgår det på hvilke områder, ledere og pædagoger vurderer, at der er behov for kompetenceudvikling.

Tabel 15: På hvilke områder har medarbejderne/du behov for at styrke dine kompetencer i forhold til arbejdet med at skabe inkluderende fællesskaber og udviklingsmuligheder for alle børn? (Multipelt)

	Daginstitutionsledere og områdeledere	Daginstitutionspædagoger
Det konkrete arbejde med inkluderende børnefællesskaber i hverdagen	56%	34%
Planlægge og gennemføre aktiviteter med fokus på alle børns deltagelse i fællesskaberne	50%	34%
Pædagogiske metoder der understøtter arbejde med inklusion	56%	45%
Viden om børn i vanskeligheder fx viden om diagnoser	28%	54%
Dokumentation og opfølgning på enkeltbørns udbytte af de pædagogiske aktiviteter	56%	24%
Samarbejdet med forældre om enkeltbørn udvikling, deltagelse, trivsel og læring	28%	26%
Arbejdet med at få alle forældre til at støtte op om inklusionen	33%	33%
Tværgående samarbejde	6%	23%
Andet:	0%	6%
Jeg har intet behov for at styrke mine kompetencer i forhold til inklusion	-	1%
Ved ikke	0%	5%

Ligesom på skoleområdet peger medarbejderne i dagtilbuddene på, at de har brug for mere viden om børn med fx diagnoser, men en stor gruppe efterspørger også pædagogiske metoder. Læg mærke til, at særligt når det gælder ønsket om mere viden om diagnoser, er der stor forskel på pædagogerne og lederne svar. Da viden om konkrete diagnoser ikke har nogen egentlig relevans i det daglige pædagogiske arbejde, er det i denne sammenhæng relevant at uddybe nærmere, hvad pædagogerne mener, at de har behov for viden om.

De seneste år er der kommet mere fokus på kvaliteten i daginstitutionerne. Det betyder, at der er kommet langt mere forskning om livet i institutioner og børnenes udbytte af institutionstiden. Det betyder også, at der er behov for hele tiden at få adgang til den nye viden, der udvikles, og for at kunne omsætte den til praksis. Af tabellen nedenfor fremgår det, at kun knap en femtedel af lederne har modtaget mindre end en uges efteruddannelse i løbet af de seneste 5 år. Dette resultat er flot, men alligevel er der grund til at have en opmærksomhed på, hvem den sidste femtedel af lederne er, og hvad grunden til den manglende efteruddannelse er. Af Figur 215 i Bilag 1 fremgår det også, hvilke former for kompetenceudvikling medarbejderne har modtaget.

Tabel 16: Hvor meget uddannelse/kompetenceudvikling har du modtaget om inklusion de seneste 3 år?

	Daginstitutionsledere og -områdeledere	Daginstitutionspædagoger
Mindre end 1 uge	17%	39%
Mere end 1 uge	78%	42%
Ved ikke	6%	18%

Den øgede opmærksomhed på faglighedens betydning har givet et øget fokus på arbejdsdelingen mellem uddannede og ikke-pædagogisk uddannede og på pædagogerne ansvar for det pædagogiske arbejde. Dette er årsagen til, at vi i statusanalysen har lagt hovedvægt på at afdække

pædagogernes kompetencer. Samtidig er det naturligvis også vigtigt, at sætte fokus på medhjælpernes kompetenceudvikling, selv om det ikke er medtaget her, da disse varetager en stor del af det pædagogiske arbejde i institutionerne i Vordingborg Kommune.

Gennem de seneste år har kommunerne landet over igangsat efteruddannelsesinitiativer og udviklingsprojekter med henblik på at give frontmedarbejderne kompetencer til at sikre alle børns udvikling og trivsel. Medarbejdernes oplevelse af at være klædt på til inklusionsopgaven er et centralt omdrejningspunkt for, om inklusion lykkes i praksis. Antallet af dage, som medarbejderne har været på uddannelse, er som tidligere påpeget kun en indikator for, om der har været opmærksomhed på systematisk at sikre, at medarbejderne er blevet klædt på til opgaven. En rapport fra RUC og UCSJ (Krab m.fl. 2012) viser, at mere end 75 procent af alle pædagoger på landsplan ikke får efteruddannelse på diplomniveau, og at der samtidig er gratis efteruddannelsesstilbud, der ikke benyttes.

Undersøgelserne peger på allerede kendte forhold som økonomi, manglende vikardækning, herunder særligt adgangen til kvalificeret vikardækning, som nogle af barriererne. Undersøgelsen peger på, at der er en høj grad af selvcensur, og at der ligger en stor opgave for ledelsen i at få medarbejderne af sted på efteruddannelse. Det betyder, at det er væsentligt, at lederne har en kompetenceudviklingsstrategi for institutionen. 72 % af lederne angiver, at der på daginstitutionen er en samlet plan for kompetenceudvikling, dog angiver kun 40 % af pædagogerne, at der er sådanne planer, hvilket kunne tyde på, at viden om disse ikke er udbredt.

Undersøgelsen fra RUC og UCSJ peger også på, at selve diplomstempleet kun har lille betydning. For de fleste pædagoger er det langt mere væsentligt, at uddannelsen relaterer sig til de udfordringer, de står i. Uddannelsesforløb kræver ofte, især i en pædagogisk praksis, støtte til oversættelse (rekontekstualisering) til praksis. Det betyder ikke, at man skal fravælge uddannelse på diplomniveau, men blot at man bør prioritere forløb, hvor der er en vekselvirkning mellem viden, praksis og coaching, som kan være med til at understøtte praksisforandringer og øget inklusion i børns konkrete hverdagsliv. Dette er nogle af uddannelsesstederne rigtigt gode til, mens andre stadig har en mere traditionel uddannelseskultur. Skal kompetenceudviklingen have reel effekt på hverdagspraksis, er det samtidig væsentligt, at der skabes en organisering, der rummer adgang til viden, systematik i arbejdet og refleksion. Særligt i dagtilbuddene er det en ledelsesmæssig opgave at skabe rum til dette.

Vores erfaring er, at det ofte ikke står helt klart, hvilke forandringer, der ønskes i institutionerne på baggrund af efteruddannelses- eller kompetenceudviklingsforløb. Hvem er det, der konkret følger op, og hvordan (organisering) – og hvilke tegn (succeskriterier) skal der følges op og være fokus på? Der er ingen der for alvor har forholdt sig til spørgsmålet om, *hvad skal vi se pædagoger eller ledere gøre anderledes, hvis uddannelsen har været en succes, og hvem "ser"?* I Figur 208-209 i Bilag 1 kan du se, hvor medarbejdere og ledelse oplever, at de har behov for yderligere kompetenceudvikling. I Figur 217-20 i Bilag 1 kan du også se, hvilke typer af indsats der er iværksat på institutionerne med henblik på at kvalificere medarbejderne.

4.4 Arbejdet i dagtilbuddet – de rigtige aktiviteter

Vigtigheden af børns kontakt med de voksne kan ifølge SFI (2009) ikke undervurderes. Samtalen og den måde den håndteres på er med til at udvikle børnenes sprog og dermed også grundlaget for en lang række øvrige følelsesmæssige og sociale kompetencer (at kunne sætte ord på: "Hvem er jeg, hvad vil jeg, hvad føler jeg?"). Herudover peger SFI-rapporten fra 2009 også på vigtigheden af at styrke børnenes motorik.

Langt de fleste forskere, der har sat fokus på effekter af daginstitutioner, har vurderet effekten i forhold til børnenes skoleparathed, mens vi i de nordiske lande har en tradition for også at se på barndommen og børnenes trivsel her og nu, som en værdi i sig selv. Med dette i baghovedet viser SFI (2009), at det, der blandt andet er centralt, når man ser på, hvad der har betydning i forhold til skoleparathed, er, at børnene inden skole lærer at skabe succesfuld kontakt med jævnaldrende for senere at kunne indgå i fællesskaber og dermed opnå social og skolemæssig succes. SFI peger i denne sammenhæng på, at en af de primære metoder til at tilegne sig disse kundskaber er gennem leg med jævnaldrende, hvor barnet afprøver sig selv. På den måde er der alligevel ikke så langt fra det, dagtilbuddene traditionelt har haft fokus på, og det, der er vigtigt i forhold til at kunne klare sig bedre ved overgangen til skolen.

SFI-rapporten peger på, at børnene er aktive medspillere i egen udvikling, og jo mere frihed de har til at udforske, begå fejltrin og lære af disse fejltrin, jo bedre et miljø har barnet at udvikle sig i. På denne måde ses barnets kognitive, sociale og følelsesmæssige udvikling som en dynamisk interaktion mellem barnet og dets omgivelser, herunder institutionens personale, de aktiviteter der igangsættes og de fysiske rammer. Dette skal ikke forveksles med det, vi traditionelt har kaldt fri leg, blandt andet fordi leg i en institutionel kontekst per definition aldrig er fri. Aktiviteter i institutioner er bevidst eller ubevidst rammesat af de voksne, og pædagogerne har dermed ansvaret for disse rammer. Pædagogerne er deltagere i fællesskaberne og tilbyder med de rette aktiviteter og dialoger børnene støtte i deres udvikling og i deres muligheder for at deltage i udviklende fællesskaber. Og her har det betydning, at nogle børn har brug for mere støtte end andre til at indgå i disse fællesskaber. Det kræver løbende fokus på fire forhold: 1) det enkelte barn, 2) fællesskaberne, 3) de pædagogiske rammer og børnenes handlemuligheder og 4) mål eller pejlemærker for arbejdet samt opfølgning. På samme måde som team på skoler sikrer kvaliteten gennem et flerspektret fagligt perspektiv, er det også i institutionerne helt centralt, at dette arbejde tilrettelægges i team om børnegrupperne. Ikke mindst fordi arbejdet i dagtilbud foregår teambaseret i hverdagen.

Tabellen nedenfor viser andelen af ledere og pædagoger, som vurderer, at de i høj eller meget høj grad arbejdes systematisk med børnenes udvikling og trivsel, at der er forberedelse og at medarbejderne observerer hinandens arbejde.

Tabel 17: I hvilken grad stemmer følgende udsagn overens med den måde, som I arbejder sammen på i din institution? (I høj grad og i meget høj grad)

	Daginstitutionsledere og områdeledere	Daginstitutionspædagoger
I vores institution gennemgår vi systematisk hvert enkelt barns trivsel og udvikling med faste intervaller	83%	60%
I vores institution observerer medarbejderne systematisk hinandens arbejde og giver på den baggrund faglig sparring	50%	15%
I vores institution har vi faste forberedelsesmøder i teams/grupper, hvor vi planlægger eller følger op på det pædagogiske arbejde	94%	50%
Jeg har systematiske samtaler med den enkelte pædagog om mine forventninger til det faglige niveau i institutionen*	67%	30%
Jeg bruger sprogtest, dialoghjul eller lign. som udgangspunkt for samtaler om mine forventninger til det faglige niveau**	28%	25%

* Pædagogerne er spurgt i hvilken grad: Jeg har systematiske samtaler med en i ledelsesgruppen om ledelsens forventninger til det faglige niveau i institutionen

** Pædagogerne er spurgt i hvilken grad: Vores ledelse bruger sprogtest, dialoghjul eller lign. som udgangspunkt for samtaler om deres forventninger til det faglige niveau

I Vordingborg Kommune angiver 60 % af pædagogerne, at de systematisk gennemgår børnenes trivsel og udvikling, mens kun 50 % angiver, at de forbereder og følger op på det pædagogiske arbejde i team. Disse resultater er i sig selv flotte, men alligevel kunne man i kommunen have et mål om, at antallet af pædagoger, der angiver, at de sammen forbereder og følger op på arbejdet, øges.

Tabellen nedenfor viser, hvad henholdsvis medarbejdere og ledelse vurderer som værende de største udfordringer i arbejdet med inklusion.

Tabel 18: Hvad er de væsentligste udfordringer i arbejdet med inklusion? (Multipelt)

	Daginstitutionsledere	Daginstitutionspædagoger
Institutionernes organisering og struktur	17%	23%
Det daglige arbejde med børnene (fx etablere venskaber, deltage i aktiviteter)	50%	50%
Samarbejdet med skolen	6%	6%
Samarbejdet med PPR	6%	9%
Samarbejdet med socialforvaltningen	17%	10%
Samarbejdet med forældre til børn i vanskeligheder	17%	27%
Inddrage alle forældre i at skabe inkluderende fællesskaber	61%	36%
Der mangler støtte i det daglige pædagogiske arbejde (fx støttepædagoger)	39%	60%
Der mangler adgang til faglig sparring, vejledning og supervision i forhold til den pædagogiske praksis	0%	31%
Opbakning til inklusionstanken blandt medarbejderne	22%	22%

Tabellen viser, at medarbejderne oplever, at der mangler støtte i hverdagen. Herudover er pædagoger og ledelser enige om, at det daglige arbejde med børnene er en af de mest presserende udfordringer. Tidligere så vi, at pædagogerne efterlyser metoder, hvilket kunne betyde, at man fra forvaltningens side bør overveje et øget fremtidigt fokus på metoder i det pædagogiske arbejde. Her kunne man evt. kigge på SIP eller Signs of Safety i institutionsudgaven – begge metoder, som kombinerer inklusionsperspektiver og praksisfortællinger – spejling af egen praksis. Signs of Safety har samtidig også et øget fokus på forældresamarbejde.

5. Arbejdet på tværs af institutioner og faggrupper

5.1 Overgange mellem dagtilbud og skole

Interessen for overgangen mellem børnehave og skole er relativt ny. For ikke så mange år tilbage var der generelt meget lidt viden på området, og det havde hverken den store pædagogiske, politiske eller forskningsmæssige interesse. I takt med at man er blevet opmærksom på, at børns problemer i skolen starter tidligt og kan have rod i selve skolestarten (eller endnu tidligere), er både den politiske og den forskningsmæssige interesse for emnet vokset.

Inge Schou Larsen, som har skrevet bogen ”Samarbejdet om det skolestartende barn” (2013), peger på overgangen til skolen som en livsovergang – en overgang, som er kendetegnet ved, at den indebærer væsentlige forandringer i individets liv, fordi dets identitet, relationer og rolle grundlæggende forandres på en gang. Enhver livsovergang indeholder altid mulighed for vækst, men udgør også en sårbar fase med risiko for både stagnation og negativ udvikling. Hvordan barnet klarer overgangen, afhænger af en lang række forhold i barnet selv og dets omgivelser, fx de følelser der omgærder overgangen, hvordan barnet er forberedt, og hvem og hvad der støtter barnet fra det ene miljø til det andet. Kender skolen til det, barnet kommer fra og med, og tages der afsæt i dette i skolens virksomhed? Har barnet de nødvendige erfaringer og kompetencer til at føle sig tilpas i det nye miljø? Og har de professionelle voksne de nødvendige redskaber til at gøre overgangen tilgængelig og meningsfuld for barnet? Som professionel er det derfor vigtigt at udveksle viden om børns betingelser for at deltage i skolens sociale og læringsmæssige fællesskaber.

Men det er også af stor betydning, hvordan vi forbereder børnene til overgangen. Før vi fik viden om, hvad der havde betydning for børns overgange, var der stor opmærksomhed på, om de kunne klippe med en saks eller binde snørebånd – det vil sige egentlige færdigheder. Ifølge Margaret Carr (2005) er der imidlertid ikke nogen forskning, som påviser en sammenhæng mellem konkrete færdigheder, og hvordan et barn klarer sig i skolen. Læring forstås som situeret og kontekstafhængig – som noget, der opstår i relationen mellem barnet og dets omgivelser. Færdigheder hænger altså snævert sammen med erfaringer og øvelse. Carr taler om, at vi i stedet skal se på barnets dispositioner. Dispositioner skal forstås som vaner eller tilbøjeligheder for, hvordan barnet agerer i en bestemt situation. Disse læringsdispositioner eller habitus er dispositioner, som barnet har tilegnet sig i hverdagslivet, og som gør barnet tilbøjeligt til at agere på en bestemt måde. At udvikle et barns læringsdispositioner er et spørgsmål om at fremelske et særligt repertoire af reaktionsmønstre og deltagelsesformer, hvor barnet genkender, udvælger og konstruerer læringsmuligheder. De børn, som klarer sig bedst i overgangen fra dagtilbud til skole, er dem, som er motiverede for at lære og aktivt opsøger mulighederne for at bruge deres evner – også selvom de ikke kan snøre deres sko.

Carr peger også på elementer som fordybelse og kontekstaflæsning (at barnet ved, at der stilles forskellige krav til deltagelse i forskellige sammenhænge, for eksempel idræt og dansk). Samtidig viser SFI (2009) også, at børns mulighed for at etablere og vedligeholde relationer har betydning for skolestarten.

De nedenstående tabeller viser, hvordan henholdsvis skole og dagtilbudsledere samt skolelærere og -pædagoger i indskolingen oplever samarbejdet mellem skole og dagtilbud.

Tabel 19: De næste spørgsmål handler om samarbejdet mellem daginstitution og skole. I hvilken grad vurderer du, at... (I høj grad og i meget høj grad)

	Skoleledere	Dagtilbudsledere	Skolelærere /pædagoger	Dagtilbuds-pædagoger	SFO
Der er klare retningslinjer for samarbejdet mellem daginstitution og skole om overgangen for børn i vanskeligheder	31%	78%	11%	39%	26%
Medarbejderne i indskolingen bruger den viden, daginstitutionerne har om barnet, når det starter i skole*	28%	61%	27%	38%	59%
Det er min oplevelse, at skole og daginstitutioner har et fælles sprog om og forståelse af skoleparathed	14%	61%	11%	34%	-
Vi har et klart billede af, hvad der forventes af børnene i indskolingen	-	67%	-	38%	-

* Alene angivet for skolelærere- og pædagoger, som arbejder i indskolingen

SFO'en bruger den viden, daginstitutionerne har om barnet, når det starter i skole. Stregerne angiver, at gruppen ikke er spurgt – fx er skolerne ikke blevet spurgt om, hvorvidt de har et klart billede af, hvad der forventes af børnene i indskolingen.

Tallene i tabellen kunne indikere, at skolelederne generelt ikke har den store opmærksomhed på overgange mellem skole og dagtilbud. Men tallene kunne også tyde på, at dagtilbuddene generelt orienterer sig mere mod skolerne end skolerne mod dagtilbud. Samtidigt peger tabellen på, at der kunne være et behov for øget opmærksomhed på overgange.

Det er helt centralt at være opmærksom på, at mange børn i dag starter deres skolegang i SFO'en, mens organiseringen omkring overgange i højere grad tænkes i relationen skole/dagtilbud. Derfor er det ofte skolen, der modtager den mere officielle viden om barnet, det er skolen, som dagtilbuddet oftest besøger mv. Det gør, at SFO'erne mange steder mangler helt central viden om barnet i de første måneder af barnets skolestart. I Vordingborg Kommune oplever 52 % af pædagogerne i SFO'erne dog, at de har samme viden om barnet som skolen. Af tabellen nedenfor fremgår det, i hvor høj grad SFO'erne oplever sig som en del af overgangen.

Tabel 20: De næste spørgsmål handler om samarbejdet mellem SFO/fritidshjem og skole. I hvilken grad vurderer du, at... (I høj grad og i meget høj grad)

	SFO-ledere	SFO-pædagoger
Der er klare retningslinjer for, hvordan SFOen/fritidshjemmet inddrages i samarbejdet mellem daginstitution og skole om overgangen for børn i vanskeligheder	75%	26%
SFO/fritidshjemmet bruger den viden, daginstitutionerne har om barnet, når det starter i skole	75%	59%
SFOen/fritidshjemmet har adgang til den samme viden som skolen om barnet i forbindelse med overgangen til indskolingen	88%	52%

5.2 Overgange mellem skoler

Overgange fra dagtilbud til skole er ikke de eneste livsovergange i børnenes liv. I takt med at der er et stigende ønske om, at flere børn inkluderes i de almene dagtilbud og skoler, stiger antallet af børn, der vil komme til at opleve en eller flere overgange mellem special- og almentilbud. 76 % af lærerne angiver, at de har modtaget børn med særlige behov fra andre skoler, mens 66 % angiver, at de har modtaget børn fra specialskoler eller specialklasser.

I følge Maja Røn Larsens forskning, er der også stor sandsynlighed for, at børn i familieklasser forsvinder ud af de andre børns bevidsthed, mens de er væk, og de skal derfor reintegreres, selvom de kommer tilbage til samme klasse. Herudover er der en række børn i vanskeligheder, der som resultat af, at deres forældre flytter jævnligt eller flytninger mellem anbringelsessteder, vil opleve overgange fra en skole til en anden. Også i de overgange vil børnene komme til at opleve, at deres identitet, relationer og roller kommer i spil.

Kun 24 % af medarbejdere og ledere på skoler peger på, at der i høj, meget høj eller i nogen grad er klare retningslinjer for overgange, når et barn med særlige behov flytter fra en skole til en anden, mens 32 % peger på, at der slet ikke er det. Kun 25 % af medarbejdere og ledere på skoler peger på, at der i høj, meget høj eller i nogen grad er klare retningslinjer for overgange, når et barn flytter fra en specialskole til en almindelig folkeskole, mens 29 % peger på, at det er der slet ikke. Disse tal er bekymrende set i lyset af, at man har lavet en planlagt og systematisk flytning af børn fra specialskoler til almenskoler i Vordingborg Kommune. Et mål kunne være, at langt flere lærere fremover oplever, at der er klare retningslinjer for disse overgange. Pædagoger og læreres oplevelse af rammerne for disse overgange kan ses i sektion 2.7 og sektion 3.6 i Bilag 1.

5.3 Samarbejdet med PPR

Forskellige undersøgelser (Fisker 2012, KL 2013, m.fl.) peger på, at samarbejdet med PPR har stor betydning for, om arbejdet med omstilling til øget inklusion lykkes i dagtilbud og skoler. I dette afsnit kan du læse om ledernes, lærernes, pædagogernes og PPR-medarbejdernes egne oplevelser af PPR's støtte og vejledning. I takt med at skolerne og dagtilbuddene i højere grad skal udvikle bredere og differentierede lærings- og udviklingsmiljøer og i mindre grad iværksætte individualiserede indsatser over for enkelte børn, har de behov for at kunne trække på PPR på nye måder.

Samtidig har der været en oplevelse af, at visse af PPR's ydelser har været meget individfokuserede og svære at integrere i en pædagogisk praksis i skoler, dag- og fritidstilbud. Statusanalysen viser, hvordan samarbejdet opleves, men siger ikke noget om, hvorvidt der er individfokus i opgave-

løsningen eller ej. En indikation på, om det traditionelle større individfokus er ændret, er, at kun 20 % af skolelærerne og -pædagogerne og kun 18 % af SFO-pædagogerne i Vordingborg Kommune oplever, at PPR i høj eller meget høj grad støtter dem i at fastholde fokus på børnegrupperne. 67 % af pædagogerne i dagtilbuddene oplever, at PPR i høj eller meget høj grad støtter dem i at fastholde fokus på børnegrupperne.

I Statusanalysen har medarbejderne i Vordingborg Kommunes PPR angivet, om de føler sig klædt på til at støtte arbejdet med inklusion. Undersøgelsen viser:

- At 20 % af medarbejderne oplever, at de er klædt på til at støtte arbejdet i skolerne
- At 20 % af medarbejderne oplever, at de er klædt på til at støtte arbejdet i SFO'erne
- At 40 % af medarbejderne oplever, at de er klædt på til at støtte arbejdet i dagtilbud

Kommunerne arbejder i disse år med nye former for specialisering, hvor nærhed og inklusion er ledetrådene. BKF bruger begrebet *ny-specialisering*, hvor den eksisterende specialviden bringes ud i almenområdet for at understøtte løsninger i børnenes og de unges nærmiljøer – og for at videreudvikle den nødvendige specialviden i den ønskede inkluderende ramme. PPR spiller en central rolle i denne ny-specialisering, som kan tage mange former. I Figur 298-300 i Bilag 1 kan du læse, i hvor høj grad PPR oplever, at de har de fornødne kompetencer til at støtte arbejdet med inklusion i skoler, SFO'er og dagtilbud.

Børne- og ungdomspsykiater Søren Hertz, peger på følgende om PPR's nye rolle i arbejdet med inklusion:

”Der er brug for en ny faglighed. I fremtiden skal vi ikke tale om støtte-hjælpe-systemer, som vi traditionelt har gjort. Vi skal snakke om udviklingssystemer. Vi skal nytænke alt det, der er rundt om skolen, for at skabe disse udviklingssystemer. Vi skal insistere på, at udvikling er muligt, og vi skal fokusere på, hvordan det bliver muligt.”

Undersøgelsen i Vordingborg Kommune viser, at kun 15 % af medarbejderne i PPR gennem de seneste 3 år har modtaget mere end 1 uges uddannelse/kompetenceudvikling, hvilket er bekymrende, når man tænker på, hvilken omstillingsproces der har været i Vordingborg Kommune. På spørgsmålet om, hvorvidt der er en samlet plan for kompetenceudvikling af medarbejderne i PPR, svarer kun 15 % ja.

Undersøgelser foretaget af Tine Basse Fisker (2012) og Bureau2000 (2012) peger på, at udviklingen ser ud til at være lettere i de mindre kommuner, fordi de professionelles kendskab til hinanden spiller en rolle. KL's undersøgelse ”Pejlemærker for fremtidens pædagogiske-psykologiske rådgivning” viser, at PPR kan styrke sine relationer til kommunens skoler og institutioner, hvis der til hver skole/institution er knyttet en eller flere faste PPR-medarbejdere. En model der ligner den, som flere kommuner arbejder med i forhold til socialrådgivere i skoler og daginstitutioner.

I Vordingborg Kommune oplever 22 % af skolelærerne og -pædagogerne samt 27 % af pædagogerne i SFO'erne, at de i høj eller meget høj grad får PPR-støtte, når de har behov for det. Mens 61 % af pædagogerne i dagtilbud oplever, at de i høj eller meget høj grad får hjælp og støtte hos PPR, når de har behov for det. Når man ser bort fra dagtilbuddene, er det ikke imponerende. Men tallene skal ses i sammenhæng med, at 40 % af lærerne og 46 % af SFO-pædagogerne angiver, at de i nogen grad får støtte, når de har behov for det – dette er et område, der bør blive udredt nærmere,

svarene kan være et udtryk for, at der er ventetid, men det kan også betyde, at medarbejderne ikke oplever, at de får støtte i arbejdet med børnene. Kun 29 % af skolelærerne og -pædagogerne samt 27% af pædagogerne i SFO'erne angiver, at støtten i høj eller meget høj grad opleves relevant og anvendelig, hvilket også er bekymrende. Derimod oplever 67 % af pædagogerne i dagtilbud, at støtten i høj eller meget høj grad er relevant og anvendelig. Samlet set kan man sige, at der er behov for, at der sættes fokus på PPR's ydelser til skolerne. Herunder er det helt centralt, at det ikke kun er ledelsen, der involveres i at identificere behov og ønsker, men at medarbejderne i højere grad inddrages i arbejdet.

5.4 Samarbejdet med socialrådgiverne

Undersøgelser viser, at børn, som har været anbragt, har mange brud i deres skolegang og i deres venskaber og dermed klarer sig dårligere både fagligt og socialt end andre børn. Børnene kan oftere ikke gennemføre en ungdomsuddannelse og er oftere ensomme. SFI peger på, at en mere sammenhængende indsats mellem skole, dagtilbud og myndighedsområde vil kunne sikre, at flere af disse børn i højere grad inkluderes i almenmiljøerne.

Flere undersøgelser viser imidlertid, at mange pædagoger og lærere oplever, at samarbejdet med socialforvaltningen er udfordrende. I de 41 kommuner, som gennemførte Inklusionsudviklings og EVA's statusanalyser i efteråret 2012, var den gennemgående tendens, at samarbejdet med socialforvaltningerne scorer meget lavt på en tilfredshedsskala. Socialrådgivere, lærere og pædagoger taler ikke altid samme sprog og har heller ikke nødvendigvis samme billede af, hvilke opgaver de hver især har i forhold til barnet. Lærere og pædagoger, som ofte er de voksne, der udover forældrene kender børnene bedst, oplever stadig, at de ikke inddrages, når mor bliver indlagt på en psykiatrisk afdeling, eller at barnet i et andet regi har behov for ekstra støtte. Mens socialforvaltningerne peger på, at de underretninger, de modtager, ikke er kvalificerede nok. Af tabellen nedenfor fremgår det, i hvilken grad medarbejderne vurderer, at der er et godt samarbejde med socialforvaltningen. I bilaget angiver medarbejderne endvidere, om de har deltaget i netværksmøder, om de inddrages i indsatser over for barn og familier mv.

Tabel 21: I hvilken grad oplever du, at der er et godt samarbejde mellem Socialforvaltningen og skolen/ SFOen/fritidshjemmet/institutionen/PPR (eller PPR-lignende funktioner)?

	Skoleledere	Lærere- og pædagoger	SFO-pædagoger	Daginstitutionsledere	Daginstitutionspædagoger	PPR og lign. støttefunktioner
I meget høj grad	3%	4%	0%	6%	3%	5%
I høj grad	19%	12%	0%	6%	17%	25%
I nogen grad	33%	27%	30%	44%	35%	55%
I mindre grad	36%	18%	26%	22%	12%	10%
Slet ikke	6%	2%	11%	0%	0%	0%
Ved ikke	0%	38%	15%	0%	24%	5%
Vi har aldrig eller sjældent kontakt	8%	0%	19%	22%	10%	-

I Vordingborg Kommune har man for nyligt lavet en ny struktur omkring samarbejdet mellem socialforvaltning og skole/SFO/dagtilbud. Som det ses af tabellem, svarer ca. en femtedel af

skolelederne, lærerne og pædagogerne i skolen, at de oplever, at der i høj grad eller meget høj grad er et godt samarbejde mellem skoler og socialforvaltning. Ingen af medarbejderne i SFO'erne oplever, at samarbejdet med socialforvaltningen i høj eller meget høj grad er godt. Også knap en femtedel af pædagogerne og lederne på dagtilbuddene oplever, at samarbejdet i høj grad eller meget høj grad er godt, men kun 12% af dagtilbudslederne, der ellers er meget positive oplever, at samarbejdet i høj eller meget høj grad er godt. Disse tal kunne godt tyde på, at den nye struktur enten ikke er slået igennem, eller at der er et behov for at evaluere den nye organisering af indsatsen. Dette kan hænge sammen med, at tabellen nedenfor viser, at kun få medarbejdere oplever, at der er klare retningslinjer for samarbejdet med Socialforvaltningen.

Tabellen nedenfor viser hvor mange medarbejdere, der oplever, at der i høj eller meget høj grad er klare retningslinjer for samarbejdet:

	Skoleledere	Skolelærere og pædagoger	SFO- og fritidshjems-pædagoger	Daginstitutionsledere og områdeledere	Daginstitutionspædagoger	PPR og lign. støttefunktioner
Høj/meget høj		11%	3%		19%	0%

Den offentlige debat har kredset meget om uddannelsesinstitutionernes opgave i forbindelse med kvaliteten af underretninger, men Socialstyrelsen peger i en rapport på, at alle kommuner har forskellig underretningspraksis. Det betyder, at undervisningen ikke vil kunne ramme den enkelte kommunes specifikke praksis. Nedenstående tabel viser, i hvor høj grad medarbejdere i Vordingborg Kommune har deltaget i kommuneinterne kurser om vanskeligheder, underretninger m.v. de seneste 5 år.

	Skoleledere	Skolelærere og pædagoger	SFO- og fritidshjems-pædagoger	Daginstitutionsledere og områdeledere	Daginstitutionspædagoger	PPR og lign. støttefunktioner
	55%	28%/58%	31%	98%	16%	10%

Overordnet set, tegner tabellen et billede af, at det kun er dagtilbudslederne, der i tilstrækkelig grad har haft mulighed for at sætte sig ind i, dels hvordan den nye lovgivning på socialområdet tolkes og udmøntes i Vordingborg Kommune, dels hvordan de specifikt skal forholde sig til den nye struktur. Spørgsmålet er om en del af udfordringen med samarbejdet ville kunne løses, hvis Socialforvaltningerne i højere grad løbende havde kurser/workshops om ønsker og forventninger og dermed var i dialog med det øvrige personale på børne-/ungeområdet.

Flere kommuner har ligesom Vordingborg Kommune knyttet socialrådgivere mere direkte til skoler og dagtilbud. Resultaterne kunne pege på, at denne struktur ikke er slået helt igennem i praksis i Vordingborg Kommune. Nogle af de andre kommuner, der har gjort sig erfaringer på feltet er København, Vejle, Faaborg-Midtfyn, Frederikshavn og Odense, måske kunne det være inspirerende af udveksle erfaringer med en eller flere af disse kommuner.

5.5 Fælles sprog på tværs af faggrupperne

Tværfagligt arbejde er et vilkår for medarbejdere, der arbejder med børn i Danmark, fordi vi har valgt at organisere arbejdet omkring børn og familier, som vi har. Vertikalt set møder barnet først sundhedsplejersker, herefter møder de pædagoger og så lærere. Herudover møder stort set alle

børn tandlæger, læger og skolesundhedsplejersken. For børn med særlige behov inddrages også andre fagprofessionelle som psykologer, fysioterapeuter m.v. i deres liv. Fagpersonerne har ofte forskellige fagsprog, fagligheder, fokusområder og mål med arbejdet – og så har de ofte forskellige opfattelser af, hvad der er vigtigt.

På den baggrund er mange kommuner optaget af, om medarbejderne på tværs af de professioner, der arbejder med børn og unge, har en oplevelse af fælles sprog. Fælles sprog dækker i langt de fleste tilfælde over, om der er en oplevelse af fælles mål med det konkrete arbejde, om medarbejderne oplever, at der er et fælles værdigrundlag og fælles udgangspunkt for samarbejdet, fx et fælles børnesyn. Der kan findes inspiration til arbejdet på inklusionsudvikling.dk.

Tabellerne nedenfor viser i hvor høj grad medarbejdere, der arbejder med børn og unge i Vordingborg Kommune oplever, at der er et fælles sprog og en fælles forståelse af, hvad der ligger i inklusionsopgaven – på tværs af faggrupperne

Tabel 22: I hvilken grad oplever du, at der er fælles sprog og forståelse af, hvad der ligger i inklusionsopgaven inden for følgende relationer: (I høj grad og i meget høj grad)

	Skoleledere	Skolelærere- og pædagoger	SFO pædagoger	Dagtilbuds ledelserne	Pædagoger	PPR
Blandt skolelederne i kommunen eller dagtilbudsledelserne	47%	-	-	78%	-	-
Blandt medarbejdere og ledelse på vores skole/vores SFO/ vores dagtilbud/PPR	42%	18%	30%	78%	44%	55%
Blandt medarbejderne på skole/i SFOen/i dagtilbuddet/PPR	33%	32%	37%	61%	46%	-
Når vi samarbejder med skolerne (*SFOerne)	17%*	15%*	26%	28%	20%	25%
Når vi samarbejder med daginstitutionerne	11%	2%	11%	-	-	-
Når vi samarbejder med PPR	44%	13%	11%	83%	35%	-
Når vi samarbejder med Socialforvaltningen	19%	5%	7%	33%	19%	10%

Generelt peger tabellen ovenfor på, at der er manglende fælles sprog på tværs af børne- og ungeområdet i Vordingborg Kommune. Dette kan selvfølgelig ses som en naturlig konsekvens af, at medarbejderne så klart peger på, at der er manglende kommunale retningslinjer for inklusionsarbejdet. Dagtilbuddene ligger generelt højere end de øvrige medarbejdergrupper, og det kan skyldes, at man her har arbejdet med en fælles platform. Et mål for det videre arbejde kunne være at få skabt et fælles fodslag, herunder at øge disse procenter særligt for skole og SFO.

Tabel 23: I hvilken grad oplever du, at der er fælles sprog og forståelse af, hvad der ligger i inklusionsopgaven inden for følgende relationer:

	PPR og lign. støttefunktioner
Blandt medarbejdere og ledelse i PPR	55%
Når vi samarbejder med skolerne	25%
Når vi samarbejder med SFOerne/fritidshjemmene	10%
Når vi samarbejder med dagtilbuddene	5%
Når vi samarbejder med Socialforvaltningen	10%
På skoleområdet	10%
På tværs af skoler og SFO/fritidshjem	5%
På daginstitutionsområdet	0%
I samarbejdet mellem daginstitutioner og skoler	5%

6. Om bilag 1 og 2

Respondenterne i undersøgelsen er blevet spurgt til meget mere end det, som indgår i denne rapport. Alle tabeller findes i Bilag 1. Samtidig har der været åbne svarmuligheder mange steder i undersøgelsen og disse er i Bilag 2.

Det er muligt at tilkøbe rapporter ned på den enkelte skoles eller dagtilbuds niveau, så skole- eller dagtilbudslederen kan tage udgangspunkt i en helt lokalt forankret undersøgelse.

7. Kontakt vedrørende statusanalysen

Epinion har stået for den tekniske del af statusanalysen, herunder har de udarbejdet en standard udgave af statusanalysen, hvor grundtallene autogenereres. Vordingborg Kommune havde ansvaret for at indberette de rigtige medarbejdergrupper, således at Epinion kunne beregne svarprocenten. Teksten i statusanalysen er primært forfattet af Specialkonsulent i Inklusionsudvikling Pauline Ansel-Henry. Tolkningen af tabellerne i denne rapport er ligeledes foretaget af Pauline Ansel-Henry.

8. Litteraturliste

Andersen, John m.fl. (2009): Lederen gør en forskel - Rapport fra en undersøgelse af ledelse af dagtilbud i Århus Kommune, UdviklingsForum

Andersen, Simon Calmar m.fl. (2013): Ledelse, læring og trivsel i folkeskolerne, SFI

Ansel-Henry, Pauline (2013): *Samarbejdet mellem lærere og pædagoger styrker samarbejdet på Inklusionsudvikling.dk*, <http://inklusionsudvikling.dk/Vores-fire-fokusomraader/En-udviklende-og-laerende-organisation/Teamsamarbejde/Laerer-og-paedagogsamarbejde>

Ansel-Henry, Pauline (2013): *Socialrådgivere i dagtilbud og skoler* på inklusionsudvikling.dk

Ansel-Henry, Pauline (2013): *Styrk det strategiske grundlag for og implementering af kompetenceudvikling* på [Inklusionsudvikling.dk](http://inklusionsudvikling.dk), <http://inklusionsudvikling.dk/Vores-fire-fokusomraader/En-udviklende-og-laerende-organisation/Kompetenceudvikling/Styrk-det-strategiske-grundlag-for-og-implementering-af-kompetenceudvikling>

Bengtsson, Steen (2009): *Børn med en funktionsnedsættelse og deres familier – den første kortlægning i Norden*, SFI

Bloch-Poulsen, J. (2006): *Dialog – en udfordring. Mellem involvering og demokratur i organisationsudvikling*. Aalborg: Aalborg Universitetsforlag.

Bureau 2000 (2012): *Forebyggelse og forebyggelsesprojekter i daginstitutioner – tendenser i udviklingen*, BUPL

Bækgaard, Martin m.fl (2011): Ekskluderende specialundervisning - Hvem får det, og hvilke forskelle er der mellem kommunerne? KREVI

Carr, Margaret (2005): *Læringshistorier – evaluering og udvikling af læring i institutioner*, Hans Reitzels forlag

Christoffersen, Mogens m.fl. (2009): *Børnehavens betydning for børns udvikling – en forskningsoversigt*, SFI

Dyssegaard, Camilla og Michael Larsen (2013): *Effekt og pædagogisk indsats ved inklusion af elever med særlige behov i grundskolen*.

EVA (2013): *Strategier for lærere og pædagogers kompetenceudvikling*

Finansministeriet (2010): *Specialundervisning i folkeskolen - veje til en bedre organisering og styring*

Fisker, Tine Basse (2012): *Mere viden om diagnoser*, Aarhus Universitet

Hattie, John (2013): *Synlig læring for lærere*, Dafolo

Højholt, Charlotte m.fl.(2012): *Fritidspædagogik i børnehøjde*, Hans Reitzels forlag

Johansen, Lone (2013): *Teamsamarbejde* på [Inklusionsudvikling.dk](http://inklusionsudvikling.dk)
<http://inklusionsudvikling.dk/Vores-fire-fokusomraader/En-udviklende-og-laerende-organisation/Teamsamarbejde/Om-teamsamarbejde>

Johansen, Lone (2013): *Kompetenceudvikling* på [Inklusionsudvikling.dk](http://inklusionsudvikling.dk)
<http://inklusionsudvikling.dk/Vores-fire-fokusomraader/En-udviklende-og-laerende-organisation/Kompetenceudvikling/Om-kompetenceudvikling>

KL (2013): *Pejlemærker for fremtidens pædagogisk-psykologiske rådgivning*

Krab, Jimmy m.fl. (2012): *Pædagogers deltagelse i efteruddannelse - Pædagogers interesser i og barrierer for deltagelse i efteruddannelse*, University College Sjælland og Roskilde Universitet

Larsen, Inge (2012): Overgangen mellem børnehave og skole - den tværprofessionelle opgave

Niras (2012): Socialrådgivere i dagtilbud – en afsluttende evaluering

Rambøl (2012): Evaluering af forsøg med skolestart

Skolerådets beretning (2012): <http://www.skoleraadet.dk/publikationer/beretning/2012.aspx>

Socialstyrelsen (2012): Kortlægning af modeller for tværfagligt samarbejde- Afsluttende rapport

Wittenborg, Jonas (2013): Styring af Inklusion på Inklusionsudvikling.dk

<http://inklusionsudvikling.dk/Vores-fire-fokusomraader/Kommunal-strategi/Styring-og-organisering/Styring-af-inklusion>

Wittenborg, Jonas (2013): Sæt få klare mål for indsatsen på Inklusionsudvikling.dk

<http://inklusionsudvikling.dk/Vores-fire-fokusomraader/Kommunal-strategi/Maal-og-strategi/Saet-faa-klare-maal-for-indsatsen>

Wittenborg, Jonas (2013): Kommunal organisering på Inklusionsudvikling.dk

<http://inklusionsudvikling.dk/Vores-fire-fokusomraader/Kommunal-strategi/Styring-og-organisering/Kommunal-organisering>