

Hvad skal barnet hedde?

Rapport om ledelse af inklusion

Sløk, Camilla; Balle, Karen; Hjerrild Carlsen, Mathilde; Hulgård Larsen, Niels Erik

Document Version
Final published version

Publication date:
2011

License
Unspecified

Citation for published version (APA):
Sløk, C., Balle, K., Hjerrild Carlsen, M., & Hulgård Larsen, N. E. (2011). *Hvad skal barnet hedde? Rapport om ledelse af inklusion*. Center for Skoleledelse.

[Link to publication in CBS Research Portal](#)

General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us (research.lib@cbs.dk) providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

Download date: 23. Jul. 2024



Hvad skal barnet hedde?

Rapport om ledelse af inklusion

Af Lektor Camilla Sløk, forskningsassistent Karen Balle, forskningsassistent Mathilde Hjerrild Carlsen og chefkonsulent Niels Erik Hulgård Larsen



Michael Ancher: Barnedåb i Skagen Kirke, 1881

Center for Skoleledelse: www.cefs.dk
Institut for Ledelse, Politik og Filosofi, Copenhagen Business School
Professionshøjskolen, UCC
December 2011

Indholdsfortegnelse

1.0 Findings	2
2.0 Forord	3
3.0 Indledning	5
4.0 Undersøgelsens metode	6
4.1 Undersøgelsens formål.....	6
4.2 Undersøgelsens respondenter.....	7
4.3 Overvejelser i forbindelse med interviews.....	7
4.4 Undersøgelsens fokus.....	8
5.0 Rapportens analytiske fokus	9
5.1 Ledelse af inklusion i et systemteoretisk perspektiv.....	9
5.2 Hvordan bruge systemteorien i praksis?.....	12
6.0 Analyse	14
6.1 Fire overordnede koder i kampen om at definere inklusion.....	14
6.2 Argumenterne imod inklusion.....	17
6.3 Udfordringer ved inklusion - forvaltning og skoleleder.....	19
7.0 Empiriske eksempler på strategier for inklusion	21
8.0 Konkluderende betragtninger	25
9.0 Perspektivering	27
10.0 Kilder	28

1.0 Findings

Finding 1:

Ledelse af inklusion handler om at reducere den kompleksitet, der er forbundet med at mange forskellige koder er på spil i den 'polyfone organisation', som folkeskolen anses at være. Ledelse af inklusion handler om strategisk at bringe de forskellige koder til at spille sammen, udfordre dem og spille dem op i mod hinanden med henblik på at skabe bedst mulige betingelser for, at organisationens interesser knytter an til inklusionsstrategien, og dermed tager ejerskab.

Finding 2:

Undersøgelsen viser, at der er fire primære koder på spil i relation til inklusion, henholdsvis den økonomiske, politiske, pædagogiske og etiske kode, der på forskellig vis indholdsfyldes og bringes i spil i kommunikationen.

Finding 3:

Inklusion må betragtes som et tomt begreb, hvor folkeskolens mange interesser på forskellig vis bringer koder i spil, der kæmper om at definere, hvad betegnelsen skal indeholde. Der er således ikke nogen fast median for, hvordan den 'gode' inklusionsstrategi tager sig ud. Det handler derfor om ledelsesbeslutninger.

2.0 Forord

Inklusion er et spørgsmål om ledelse og organisering. Med det menes, at inklusion indgår i en større uddannelsesmæssig kontekst, end den hidtidige opadgående tendens til eksklusion har haft sans for. Den hidtidige tendens til at sende børn med særlige behov væk fra almenområdet har haft en tendens til kun at se på barnets problemer her og nu. At sende barnet på specialskole kan synes fornuftigt i øjeblikket. Imidlertid er der flere konsekvenser af en sådan beslutning, som bør inddrages, netop inden beslutningen tages. Disse konsekvenser handler om fremtiden, og hvordan segregering, ifølge forskningen, reducerer barnets mulighed for at komme ind i det almindelige samfund og bidrage med sine kompetencer der.

Inklusion er derfor et spørgsmål om ledelse, hvor forvaltnings- og skolelederniveau bør se flere steder hen, end blot på ønsket om at skabe en øjeblikkelig løsning. Vores undersøgelse og 35 interviews med skoleledere og skolechefer viser deres refleksioner over, hvordan man kan tænke større og bredere om inklusion i en ledelsesmæssig kontekst. Det er også det, der ligger bag rapportens titel: "Hvad skal barnet hedde?". For enhver familie er et barn en stor begivenhed; også et barn med specialpædagogiske behov. Som bekendt har kært barn således mange navne, og ledelse handler om at sætte de mange navne og perspektiver i spil på en konstruktiv måde; for både barnet og for det samfund, som barnet skal være en del af, i stedet for at ekskludere barnet til en uvis fremtid uden for almenområdet.

Vi håber rapporten vil være til inspiration for læserne i skoleverdenen, skoleledere og forvaltningschefer, forældre, lærere, pædagoger m.fl.

Undersøgelsen af 'ledelse af inklusion' i den danske folkeskole har været en del af en større undersøgelse, som Center for Skoleledelse har foretaget i forår/sommer 2011 af strategisk skoleledelse i sparetider. Undersøgelsen 'Strategisk skoleledelse i sparetider' er blevet gennemført som et samarbejde mellem Skolelederforeningen, Center for Skoleledelse CBS og Professionshøjskolen UCC. Skoleledere og skolechefer i 18 kommuner landet over har deltaget i undersøgelsen. Vi vil gerne rette en stor tak til de skoleledere

og skolechefer, der har deltaget, for at invitere os indenfor og hjælpe til at kaste nyt lys over aktuelle spørgsmål om ledelse af folkeskolen i Danmark.

3.0 Indledning

En undersøgelse foretaget af Niels Egelund (marts 2011) viser, at 14,3 pct. af alle skolebørn er integreret i en specialstøtteforanstaltning. Heraf er 5,6 pct. i segregerede tilbud på 'fuld tid' i form af specialskole eller specialklasse, hvoraf de resterende 8,7 pct. får det som støtte til den almindelige undervisning. Den stigende eksklusion af elever til specialområdet og dermed ressourceforbruget, er steget i takt med, at der siden 2001 har været store besparelser på skoleområdet og samtidig et stærkt fokus på resultater bl.a. i form af PISA-test og ranglister. Det må siges at være en dårlig forretning. Alene fra 2007 til 2009 steg det samlede ressourceforbrug til specialundervisning med 18 pct., og det udgør i dag omkring 25 pct. af det samlede skolebudget (UVM, juni 2010). Dette store ressourceforbrug inden for området bekræftes i vores undersøgelse af både skoleledere og skolechefer. Hvis vi sammenligner os med vores nabolande Norge, Sverige og Finland, er vi suverænt det land, der ekskluderer flest elever til specialtilbud. Norge ekskluderer blot omkring 2 % af deres elever (DPU, maj 2011). Den stigende eksklusion af børn har ikke alene store konsekvenser for de økonomisk hårdt trængte kommuner. Det har store konsekvenser for de børn, der ekskluderes fra folkeskolens normalundervisning, bl.a. fordi kravene til børnene i en specialklasse ofte er lavere, når de tages ud af det 'normale' sociale undervisningsmiljø. Mange af de børn, der ekskluderes får derfor vanskeligt ved at vende tilbage og tage en ungdomsuddannelse og chancerne for, at de får et 'almindeligt' arbejdsliv er meget lille (DPU, maj 2011).

Eksklusionen har sociale konsekvenser, ikke bare for de ekskluderede børn, men også for børn inden for almenområdet, idet normalitetsbegrebet, og dermed socialitetsbegrebet, dermed indsnævres, hvilket er problematisk for alle. Som en skoleleder i undersøgelsen sagde: *"Man skal jo ikke bruge ordet rummelighed. For det er passivt, noget med at de får lov til at være her [...] Det handler jo om at acceptere, at vi lever i et samfund, hvor du ikke kan nøjes med at omgås mennesker, der ligner dig selv 100 %. Du bliver altså også nødt til at omgås nogle af dem, der er vildere."*

Vi ved, at vi i Danmark kommer til at mangle kvalificeret arbejdskraft inden for få år, og målet er, at 95 pct. af alle unge skal få en ungdomsuddannelse. Det kræver

nytænkning af den hidtidige måde, hvorpå det specialpædagogiske område har været organiseret.

4.0 Undersøgelsens metode

4.1 Undersøgelsens formål

Formålet med denne undersøgelse er at bidrage med et perspektiv til, hvordan ledelse af inklusion folder sig ud i praksis på niveauet for skoleledelse og skoleforvaltning. Vi ønsker i denne forbindelse at belyse, hvilke strategiske udfordringer, der er forbundet med inklusion, når folkeskolens mange interessenter har forskellige opfattelser af, hvad der er vigtigt for en succesfuld inklusion. Der er således mange rationaler på spil, der hver især kæmper om at definere, hvad der er vigtigt, når vi taler om inklusion. Men fælles for mange af disse kampe er, at de har vanskeligt ved at undslippe den økonomiske kontekst, de indgår i, da mange kommuner er hårdt ramt af besparelser. Så spørgsmålet er om det overhovedet er muligt at lave vellykket inklusion i sparetider? Eller om sparetider i virkeligheden netop er den oplagte mulighed ud fra hypotesen, 'never miss a good crisis'?

Vi ønsker med denne rapport at bidrage positivt til landets skoleledere, PPR chefer, skolechefer og andre interessenter med eksempler fra praksis og anbefalinger til, hvilke overvejelser man bør have med som leder i forbindelse med inklusion.

Formålet med undersøgelsen er således ikke at lave en repræsentativ kvantificerbar undersøgelse, men i højere grad kvalitativt at belyse skolelederne og skolechefernes strategier og beskrivelse af praksis med henblik på at danne en forståelse af de udfordringer og muligheder, der er forbundet med strategisk ledelse af inklusion i sparetider, samt hvordan dette fortolkes og praktiseres.

Undersøgelsen er blevet til i et samarbejde mellem professionshøjskolen UCC, Skolelederforeningen og Center for Skoleledelse på CBS.

4.2 Undersøgelsens respondenter

Undersøgelsen om ledelse af inklusion i folkeskolen er baseret på interviews med 18 skoleledere og 17 skolechefer fra 18 kommuner, bredt fordelt ud over hele landet. Undersøgelsen er foretaget i foråret/sommeren 2011. Udvælgelsen af respondenterne har taget udgangspunkt i tidligere deltagere fra Center for Skoleledelses undersøgelse 'Strategisk skoleledelse i folkeskolen' fra 2009, der alle var kontaktet via Skolelederforeningens netværk. Af de tidligere deltagere meldte 14 skoleledere positivt tilbage, og dertil har fire nye skoleledere deltaget. De deltagende skolechefer er alle udvalgt med udgangspunkt i de deltagende skolelederes kommune.

4.3 Overvejelser i forbindelse med interviews

I undersøgelsen har vi bestræbt os på at interviewe deltagerne på deres egen arbejdsplads. Hermed sikres, at respondenterne er i vante og trygge omgivelser, hvilket også giver rum til, at de interviewede kan tale mere uformelt. Ligeledes gør denne lokalisering det lettere for respondenterne at deltage i interviewet (Halkier, 2008). Interviewene har været semistrukturerede for at give plads til uddybende eksempler og specifikke betingelser, der meget vel kan have betydning for, hvordan emnet strategisk ledelse i sparetider, og herunder inklusion, tager form for de enkelte personer. De stillede spørgsmål var derfor åbne, og da det overordnede emne for interviewet var strategisk ledelse i sparetider, har inklusion ikke været et hovedtema for interviewene. Det var derfor forskelligt, hvor meget respondenterne lagde vægt på netop dette emne, da inklusionsproblematikken for nogle af respondenterne ikke forbindes med besparelser, men udelukkende handler om et pædagogisk princip. Men i 25 ud af de i alt 35 interviews blev inklusion inddraget af deltagerne som relevant i forhold til interviewets overordnede tema, heraf 12 skolechefer og 13 skoleledere. Rapportens empiri bygger derfor primært på disse 25 interviews.

Til trods for interviewenes åbne karakter er der i undersøgelsens design og gennemførelse truffet nogle forskningsmæssige valg, som har betydning for undersøgelsens resultater. Undersøgelsen har taget fat i en specifik problemstilling, nemlig ledelse i sparetider. Det indebærer et fokus på økonomi.

Det betyder også, at til trods for at interviewene er kommet omkring mange andre problemstillinger, og at fx både pædagogiske og etiske spørgsmål har været taget oppe i interviewene, så har økonomi en stor plads i ledelsernes udtalelser sammenlignet med andre spørgsmål, der er centrale for inklusion.

Derudover må interviewet ses som et rum, hvor de interviewede har haft mulighed for at præsentere deres aktuelle frustrationer eller deres særlige styrker omkring ledelse, som kan have betydning for, at nogle forhold understreges mere tydeligt i interviewet, end de udspilles i praksis i hverdagen. Den interviewede tegner et specifikt billede i forhold til interviewerens spørgsmål på det tidspunkt, hvor interviewet foregår.

4.4 Undersøgelsens fokus

Da udgangspunktet for den kvalitative interviewundersøgelse har været at undersøge de strategiske udfordringer i forbindelse med besparelser, har inklusion, som nævnt ovenfor, været ét tema blandt flere. Derfor har spørgeguiden fokuseret bredt på de betingelser, skolelederne og skolecheferne oplever har betydning for deres strategiske ledelse i sparetider.

Spørgeguiden bestod derfor af følgende dele:

1. En semantisk del, der har til formål at undersøge, hvilke betydninger skolelederne og skolecheferne tillægger strategisk ledelse under økonomiske besparelser.
2. En værktøjsdel, der havde til formål at undersøge, hvilke konkrete værktøjer skolelederne og skolecheferne bruger i deres strategiske arbejde med at udvikle skoleområdet i relation til ressourcer, faglighed og pædagogik (herunder inklusion), og i denne forbindelse hvordan og hvorvidt de bruger besparelser som en positiv mulighed for forandring.
3. En værktøjsdel, der havde til formål at undersøge, hvilke konkrete værktøjer skolelederne og skolecheferne bruger i deres samarbejde med hinanden, og hvilke konsekvenser denne relation har for skoleledernes strategiske ledelsesrum.

4. En holdningsmæssig del, der havde til formål at undersøge, hvordan eksterne interessenter, herunder bl.a. Danmarks Lærerforening og lokalpolitikere, påvirker skolelederne og skolechefernes strategiske ledelsesmuligheder.
5. Og endelig en holdningsmæssig del, der havde til formål at undersøge, hvordan skolelederne og skolecheferne oplever tilliden og loyaliteten omkring deres ledelse både internt i deres samarbejde og fra deres øvrige medarbejdere.

5.0 Rapportens analytiske fokus

5.1 Ledelse af inklusion i et systemteoretisk perspektiv

Når vi i denne rapport betragter, hvad det vil sige at lede inklusion, er det med udgangspunkt i Niklas Luhmanns systemteori. Hermed bekender vi os først og fremmest til at iagttage inklusion som et 'tomt begreb', hvilket betyder, at der i udgangspunktet ikke er noget, der er rigtigt eller forkert omkring, hvordan inklusion kan forstås. Tværtimod er pointen med den systemteoretiske tilgang, at et ords betydning afhænger af, hvordan det bliver iagttaget, altså den kontekst det indgår i.

Ifølge Luhmann består samfundet af sociale systemer, der udelukkende består af og opretholder sig selv igennem kommunikation. Luhmann skelner mellem tre typer sociale systemer: interaktions-, organisations- og funktionssystemer (Seidl & Becker 2006: 15). Fælles for dem alle er, at de definerer sig selv ved at sætte forskellen mellem system og omverden, som er systemteoriens primære lededifference (Andersen 1999: 132). Sociale systemer er autopoietiske, dvs. selvopretholdende. Analysestrategisk indebærer dette, at systemers selviagttagelse altid indebærer en systemintern omverdenskonstruktion, idet systemet udgøres af forskellen mellem system og omverden (Seidl & Becker 2006: 15).

Fx kan en lærergruppe som socialt system i deres iagttagelse af inklusion betragte det pædagogiske som relevant for inklusionsbegrebet, imens det økonomiske perspektiv bliver en del af deres omverden, hvorved det

ekskluderes i kommunikation og dermed ikke gøres relevant ud fra deres betragtning. Et eksempel på dette ses bl.a. i følgende citat fra en skoleleder:

”Vi bruger LP-modellen i forbindelse med inklusion af barnet. Her siger man: er det barnet, der er problemet, eller er det barnet, der har et problem. Hvis du som lærer siger, at det er barnet, der er problemet, så skal barnet ekskluderes. Men det kan jo godt være, at hvis man kigger på de opretholdende faktorer rundt om barnet, kan det være, at man som lærer får et billede af, at det i virkeligheden er mig, der er problemet. Den relation jeg har til det barn som lærer gør faktisk, at barnet har det dårligt”.

Modsat kan det set fra forvaltningens perspektiv være det økonomiske perspektiv, der gøres relevant, hvorimod fx det etiske perspektiv ekskluderes og dermed gøres til omverden. Et eksempel på dette ses bl.a. i følgende citat fra en skolechef:

”Så er der incitamentstrukturen, hvor det i de fleste kommuner har været mere eller mindre omkostningsfrit at ekskludere. Hvis man lagde pengene ud til skolerne, vil det være dyrt at sende et barn væk, så vil det fx betyde, at vi trækker en kvart million i deres budget til at finansiere den anden foranstaltning, og det er det, vi sidder og pusler med, hvor ligger balancen i det”.

Og helt anderledes kan det være for en anden medarbejdergruppe eller interessant i organisationen. For nogle af de interviewede er inklusion således en følelse: En informant sagde, at det centrale er, at barnet *”føler sig inkluderet”*. Fra en rent økonomisk synsvinkel er dette imidlertid ikke nok. Her er inklusion et spørgsmål om at få bragt kommunernes eskalerende forbrug på dette område ned, og det centrale er ikke, hvordan inklusionen sker, men at den sker.

Det interessante der træder frem, når vi ser inklusion med systemteoretiske briller, er derfor, hvordan der i måden at betragte inklusion i folkeskolen er mange forskellige sociale systemer på spil med hver deres rationale, der på hver sin måde knytter an til begrebet og medvirker til at øge kompleksiteten omkring, hvad inklusion skal indeholde. Eksempler på forskellige sociale systemer kan være lærere, forældre, skoleleder, skolechef, PPR, skolebestyrelse osv..

Undersøgelsen peger i denne forbindelse på fire overordnede koder, der synes at

være på spil i kommunikation, henholdsvis den økonomiske, den politiske, den pædagogiske og den etiske kode, hvilket vi vender tilbage til senere i rapporten.

Når vi i denne rapport taler om ledelse, er det med udgangspunkt i den grundopfattelse, at moderne organisationer i dag er polyfone (Andersen, 2002). Det betyder, at organisationer i dag må forholde sig til den kompleksitet, at der ikke blot er en kode på spil fx den økonomiske, men at der er mange forskellige koder på spil i organisationssystemet, som ledelsen konstant må agere i forhold til. Dette kommer bl.a. til udtryk i form af de mange forskellige koder, der sættes i spil, når folkeskolens mange interesser knytter forskelligt an til inklusionsbegrebet.

Ledelse af inklusion handler derfor, ud fra dette perspektiv, om at reducere den kompleksitet, der skabes, når forskellige sociale systemer, fx interessentgrupper, knytter forskelligt an til begrebet inklusion, og forskellige koder dermed støder sammen. Denne reduktion af kompleksitet sker ved, at ledelsen knytter an til inklusionsbegrebet på en bestemt måde, der får konsekvenser for, hvilke beslutninger der træffes for netop denne strategi. Ifølge systemteorien er organisationer nemlig sociale systemer, der reproducerer sig selv gennem kommunikation i form af beslutninger. Organisationer består derfor af beslutningskommunikation, der fører til og sandsynliggør ny beslutningskommunikation (Trække og Paulsen 2008: 29). 'Beslutningen' betragtes hermed som forudsætningen for at kunne iagttage ledelse, og ledelse forudsættes således som en disciplin, der træffer beslutninger på baggrund af de beslutningspræmisser, der stilles til rådighed (Thyssen i Højlund og Knudsen; 2003).

Beslutningspræmisser kan bl.a. betragtes som programmer, der skelner mellem beslutning og præmis. I denne sammenhæng kan de forskellige anbefalinger til bedre inklusion, bl.a. UVM og KL's rapport fra 2010 og ligeledes KREVI's rapport (2011) ses som programmer, der virker styrende for måden, hvorpå kommunerne og skolerne træffer beslutninger for inklusion. Anbefalingerne fra disse rapporter virker således, i nogle kommuner, strukturerende for

kommunikationen omkring inklusion, da det er rationalerne fra bl.a. disse rapporter, der knyttes an til og dermed bliver præmis for ledelsens beslutninger.

Organisationer er ifølge det systemteoretiske perspektiv kendetegnet ved, at de har konstrueret særlige betingelser for medlemskab. Det betyder, at ledelsen i deres beslutningskommunikation skaber særlige betingelser for, hvem der kan være medlem. Helt basalt kan det dreje sig om, at det kræver en læreruddannelse at få arbejde på skolen. Men det betyder også, at ledelsen med de beslutninger, de træffer for inklusion, må forholde sig til, at de skaber særlige, måske nye, betingelser for medlemskab i organisationen. Fx hvis de kræver særlig uddannelse til lærerne eller en særlig pædagogisk metode over for eleverne. Ledelsens beslutninger for en given inklusionsstrategi får således konsekvenser for lærernes rolle i organisationen. Det er derfor essentielt, at lærerne knytter an til denne, måske nye, rolle og lader sig interpellere, altså træder ind i rollen.

5.2 Hvordan bruge systemteorien i praksis?

Overordnet set er ambitionen med inddragelse af systemteorien i denne rapport, at den kan hjælpe med at åbne op for, hvorfra de forskellige koder eller synspunkter kommer, og dermed forhåbentligt være med til at give en større forståelse af, at de forskellige synspunkter, altså de sociale systemers forskellige koder og værdier, så vidt muligt skal bringes til at spille sammen. Det er således en ledelsesopgave ud fra det økonomiske og politiske rationale at sikre inklusion for at dæmpe udgiftsniveauet og for at gøre også børn med specialpædagogiske udfordringer til samfundsborgere. Det er faktisk muligt, hvilket eksemplerne også viser, at omtænke sin måde at bruge midler på ud fra en både økonomisk, politisk, pædagogisk og etisk synsvinkel. Man kan med andre ord igennem omorganisering af de økonomiske midler og nye pædagogiske tiltag, bringe børn med særlige behov tættere på normalområdet, til gavn for alle. Som en skoleleder siger i undersøgelsen: *"Man kan altså ikke nøjes med kun at omgås dem, der ligner en selv."*, og han fortsætter: *"Jeg plejer at sige til forældrene til de almindelige børn, at de lige så godt kan lære at omgås mennesker, de ikke selv har valgt, for det vil de også opleve som voksne, når de engang kommer ud på en*

arbejdsplads. Det kan de som regel godt forstå". Tine Fisker (DPU) peger ligeledes på, at det er bedst for børn at være så tæt som muligt på normalområdet, da det er der, de trives bedst (Fisker, DPU, 2010).

Når ledelse betragtes som en forskelssættende operation, betyder det, at måden hvorpå ledelsen vælger at knytte an til inklusion har konstitutive konsekvenser for, hvilke beslutninger ledelsen træffer, og dermed hvilke strategier og styringsværktøjer der anvendes. Det bliver derfor essentielt for ledelsen at være opmærksom på de konsekvenser et valg har for, hvordan inklusion iagttages, da det har konsekvenser for, hvad der inkluderes og ekskluderes i kommunikationen, altså hvad ledelsen ser, men også hvad den gør sig blind for. Ledelsen må forholde sig til, at deres iagttagelse af inklusion er én mulig iagttagelse blandt mange, da det antages, at organisationens forskellige interessenter kan drage forskellige forskelssættende iagttagelser af inklusion, og derfor potentielt får øje på nogle væsentlig andre problemstillinger end ledelsen. Det er derfor en vigtig ledelsesmæssig opgave på både skolelederniveau og forvaltningsniveau at forstå og forholde sig strategisk til denne kompleksitet og agere strategisk i relation hertil.

Kommunikationen til interessenterne bliver derfor helt central for at få disse til at knytte an til beslutningerne. En kommunal ledelse kan godt træffe en beslutning om, hvilke strategier de har for inklusion, men hvis medarbejderne på skoleniveau: skoleledelsesteams, SFO-ledere, lærere, pædagoger ikke knytter an til beslutningen, vil der ifølge det systemteoretiske perspektiv ikke være tale om en beslutning, men blot snak, og en organisatorisk ændring vil dermed forekomme vanskelig. Lidt populært sagt bliver et byråds beslutning om inklusion ikke til en beslutning, før lærerne gør noget. Det er derfor en essentiel ledelsesopgave, at få medarbejderne til at knytte an til beslutningen og de fremlagte argumenter, så der kommer handling bag ordene. Først og fremmest er det derfor essentielt, at skolelederne knytter an til forvaltningens beslutninger omkring inklusion med henblik på, at skolelederne skal have lærerne til at gøre noget ved beslutningen på det konkrete niveau.

6.0 Analyse

6.1 Fire overordnede koder i kampen om at definere inklusion

Dette afsnit skal synliggøre og eksemplificere, hvordan der i de interviewede skoleledere og skolecheferes kommunikation er forskellige koder på spil, der på hver sin måde skaber forskellige rationaler for, hvordan der knyttes an til begrebet inklusion. Vi skelner her mellem henholdsvis en økonomisk, politisk, pædagogisk og etisk kode, som vi har forsøgt at eksemplificere nedenfor ved udvalgte citater fra de interviewede i undersøgelsen. Opdelingen i fire kategorier er skabt for at tegne et overordnet billede af de forskellige koder, der synes at være på spil i relation til inklusion.

Den økonomiske kode

Først og fremmest er der den økonomiske kode, hvor inklusion bliver et strategisk værktøj for kommunen til at spare penge, og hvor det overordnede argument er: 'det er for dyrt og det giver for lidt'. Rationalet er derfor her, at kommunerne kan lave væsentlig bedre inklusion, end de gør i dag, og at det kan gøres for færre ressourcer. Nogle eksempler på udsagn i relation til dette argument er bl.a.:

"Selvfølgelig ligger der rigtig mange penge i det [...] Her handler det om at sige: kan vi i virkeligheden få sat et andet fokus tidligere på de børn i skoleforløbet og dermed bruge væsentlig færre penge på den symptombehandling, som vi skal lave efterfølgende. Der tror jeg, at der ligger rigtig mange penge lige til højrebenet [...] Vi ønsker at skabe et økonomisk incitament for at sende børnene væk. Det skal gøre ondt." (Skolechef).

"Vi har ligesom alle andre kommuner et galopperende økonomisk problem, fordi der bare kommer flere og flere. Vi bruger knap ¼ af budgettet til specialforanstaltninger, og det drejer sig ikke om mere end 4 % af børnene [...] Vi skal have det vendt sådan, at der er flere, der bliver inden for normalrammen [...] Vi vil bruge de ressourcer bedre. Det betyder også strategisk, at der skal sættes en prop i i forhold til, hvor mange penge vi bruger på det." (skolechef).

Den politiske kode

Den politiske kode for inklusion handler om, at man 'ikke vil have børn i segregerede miljøer, fordi de skal blive gode samfundsborgere'. Den politiske kode knytter sig derfor til et rationale om, at det er vanskeligt at blive inkluderet i samfundet, når først man har været ekskluderet til specialområdet. Derudover har eksklusion tilmed konsekvenser for de tilbageværende velfungerende børn, der ikke lærer at indgå i relationer med børn, der er anderledes end dem selv. Eksempler på udsagn, der knytter sig til denne kode er bl.a.:

"Jeg håber, at det får positive konsekvenser, at man finder ud af, at der er nogle børn, der godt kan inkluderes, og som får et bedre liv ud af det. For vi ved jo godt, at unge mennesker, der først er blevet ekskluderet er vanskelige på sigt at inkludere. Man har bedst af at være i normalområdet, senere hen i livet også." (Skolechef).

"Så handler det også om, at vi kan sagtens lave en bedre inklusion, end vi har gjort. Den der med bare at segregere børn væk, der var en lille smule anderledes. Den holder bare ikke, og den holder slet ikke, når der lige pludselig kommer 5000 % flere diagnosticerede børn på en gang. Og fordi alle tror, at fordi man har en diagnose, så er man noget særligt og skal have særlige vilkår. Det kan man jo ikke. Så på den måde er det fornuftigt nok at sige, at nu må vi bremse op." (Skoleleder).

Den pædagogiske kode

Den pædagogiske kode knytter an til rationale: 'det er ikke godt for børnene at blive isoleret fra almenområdet'. I relation til denne kode handler det om de pædagogiske kompetencer hos de voksne, der omgiver barnet. Det pædagogiske princip handler i denne forbindelse om, at se barnet som et, der ikke *har* vanskeligheder, men er *i* vanskeligheder. Eksempler på udtalelser i denne forbindelse er bl.a.:

"Det handler om din væremåde over for et barn i vanskeligheder, hvilket bl.a. skyldes omgivelserne, og en af de omgivelser er dig. Så det er ikke et barn MED vanskeligheder, som du kan diagnosticere til et eller andet." (Skolechef).

"Vi arbejder ud fra systemiske analysemodeller, der er en metode, hvor man på en systemisk facon analyserer alle situationer. Inden i vores hoveder har vi nogle psykologiske mekanismer fra urtiden, hvor vi kategoriserer folk, og det gør vi, fordi det letter os i vores omgang med folk. Det er nogen, vi alle sammen slæber rundt med, og det påvirker faktisk lærerens syn helt ned på børnene. Læreren peger på barnet og siger, at det der barn er helt umuligt, og det er jo ikke underligt, når man ser på, hvilke forældre barnet har. De forfærdelige forældre bliver løsningen på koden for at sige, at vi ikke kan gøre noget, fordi de har jo nogle frygtelige forældre. Det man så gør i det her perspektiv, det er, at man ændrer fokus og siger, ja der er godt nok nogle opretholdende faktorer, der gør, at det her barn ikke udvikler sig helt i orden, men hvorfor skal vi fokusere på familien, for den kan vi jo ikke genopdrage. Vi kan ligeså godt fokusere på os selv og se på, hvad er det, vi kan gøre." (Skoleleder).

Den etiske kode

Den etiske koder knytter an til rationale: *"Vi ekskluderer, fordi normalitetsbegrebet er blevet for smalt".* Det handler her om, at normalitetsbegrebet i takt med en stigende tendens til diagnosticering er blevet for smalt, og at mange af de børn, der hidtil er blevet sendt væk, kan og bør rummes i den danske folkeskole. Eksempler på udsagn, der knytter sig til denne kode, er bl.a.:

"Det er ikke okay. Mange af de elever, som vi rummer her - det kan da godt være, at de har nogle udfordringer, men det her med at vi skal diagnosticere dem alle - come on!" (Skoleleder).

"Man skal jo ikke bruge ordet rummelighed. For det er passivt, noget med at de får lov til at være her [...] Det handler jo om at acceptere, at vi lever i et samfund, hvor du ikke kan nøjes med at omgås mennesker, der ligner dig selv 100 %. Du bliver altså også nødt til at omgås nogle af dem, der er vildere." (Skoleleder).

Opsamling

På ledelsesniveau antages det, med baggrund i det systemteoretiske perspektiv, at måden, hvorpå der knyttes an til inklusion, har konstitutive konsekvenser for, hvordan ledelsen træffer beslutninger og dermed, hvordan de pågældende kommuners inklusionsstrategier søges implementeret. Ligeledes viser de forskellige koder, hvordan der er en stor kompleksitet forbundet med det at lede inklusion, idet de mange forskellige koder hver i sær kæmper om at indholdsudfylde begrebet inklusion.

Som et udtryk for den polyfoni, moderne organisationer i dag består af, er det tydeligt, at der i de interviewedes udtalelser er flere koder på spil i kommunikationen omkring inklusion. Men det er forskelligt, hvordan de forskellige koder forbindes og dermed, hvad der inkluderes og ekskluderes i kommunikation, altså hvad der gøres relevant for det sociale system og, hvad der dermed gøres til omverden.

Der er ingen tvivl om, at den økonomiske kode, sammen med den pædagogiske, er de mest dominerende i den samfundsmæssige debat (jf. UVM 2010 og KREVI 2011), såvel som i udsagn fra deltagerne i undersøgelsen. Mere end tre fjerdedele af deltagerne knytter an til den pædagogiske kode, og cirka halvdelen til den økonomisk og politiske. Under en fjerdedel knytter an til den etiske kode.

6.2 Argumenterne imod inklusion

Når vi i denne rapport iagttager ledelse af inklusion og dermed den kompleksitet, der er forbundet med denne praksis, er det relevant at forholde sig til den modstand, der knytter sig til hele inklusionsdebatten. Det betragtes hermed som en essentiel ledelsesmæssig strategi at forholde sig til den potentielle modstand blandt skolens interessenter, da det netop er denne modstand, der kan vanskeliggøre en anknytning til organisationens inklusionsstrategi. Eksemplerne er derfor inddraget med henblik på at pege på nogle af de potentielle udfordringer, der er forbundet med ledelse af inklusion i praksis.

Der er ingen tvivl om, at langt størstedelen af de adspurgte i undersøgelsen mener, at inklusion som et pædagogisk princip er et positivt fokus for

folkeskolen. Men ikke alle af deltagerne peger på, at de har forudsætningerne for at skabe en vellykket inklusion med de ressourcer, de pt. har stillet til rådighed.

Først og fremmest er et af argumenterne imod inklusion manglen på økonomiske ressourcer, hvor flere skoleledere peger på, at de ikke mener, der er tilstrækkelige økonomiske ressourcer på skolerne til at lave en vellykket inklusion. En skoleleder udtaler i denne forbindelse:

"Jeg tror jo desværre, at man på den måde kommer til at se, at det går ud over eleverne, hvor den elev har det så svært, at det faktisk ikke kan være i et normalt miljø, men bliver tvunget til det. Og det kan være vanskeligt, når man har et skrabet budget, og man ikke har noget, man kan flytte rundt på." (Skoleleder).

Dernæst peger nogle af deltagerne på udfordringer forbundet med de nye økonomiske modeller, der tages i brug. En skoleleder udtaler i denne sammenhæng:

"I de gode år, altså de år, hvor jeg ikke har ret mange børn, der kræver særlig støtte, der passer pengene. Der, hvor det kan blive problematisk, er, hvis fx den der Brønderslev familie var flyttet hertil. Så var mit budget gået i stykker. Så vi er inde på nogle marginalniveauer, hvor nogle få familier kan flytte, om det er en god ide eller en dårlig ide." (Skoleleder).

En skolechef udtaler ligeledes om sideeffekter ved deres økonomiske model:

"Modellen har jo den sideeffekt, synes jeg, at den er lidt selvforstærkende, hvis en skole er ude i, at den pludselig er nødt til at ekskludere nogle flere børn, så bliver der færre penge, i straf ved kasse 1. Det vil sige, at lige pludselig er der færre penge til at vende skuden og få lavet et mere inkluderende miljø, så på den måde kan det være selvforstærkende, når der bliver ekskluderet elever."

Ud over de økonomiske modargumenter er der også de modargumenter, der knytter sig til forældrene og dermed de andre børns trivsel.

"Det der er det største problem i forhold til inklusion kan ofte være forældregruppen til de andre børn.", udtaler en skoleleder. Og en skolechef supplerer: *"En rigtig vigtig ting, hvis inklusionen skal lykkes, det er at drøfte det"*

igennem med forældrene fra skolestarten og sige, når børn er sammen, så sker der ind i mellem nogle hensigtsmæssige ting, og der sker også nogle uhensigtsmæssige ting, og vi har et fælles ansvar for at hjælpe børnene på vej i det her. Der er ikke nogen af jer, der ville bryde jer om, at jeres barn ikke skulle gå på skolen her længere. Og den er alle fortløbende nødt til at arbejde med og holde de værdier fast.” (Skolechef).

Derudover er der presset på lærerne. To skoleledere udtaler i denne forbindelse:

”Men sammenholdt med, at vi er et område, hvor der stilles høje krav til at eleverne skal klare sig godt, samtidig skal de nu også inkludere flere elever, så bliver lærerne altså stressede, og de oplever sådan en grøft af mange modsatrettede krav. Så nogle af dem ender altså med stres.” (Skoleleder).

”Jeg oplever, at de fleste lærere siger, at det er fint med inklusion, vi skal bare skabe nogle ordentlige rammer for det, så det kan blive en fornuftig og sund proces. Lærernes erfaring er i høj grad i den anden grøft, hvor de oplever, at de har nogle børn, som de ikke kan håndtere, og så kan der gå rigtig lang tid, og der kan gå rigtig meget galt, før der bliver sat en indsats ind. Men det er den erfaring, de har. Nu kommer vi fra den anden side og siger, I skal have de her børn, og så skal det kombineres med den erfaring, der ligger i gruppen. Jeg synes, det er nogle reelle problemstillinger.” (Skoleleder).

6.3 Udfordringer ved inklusion – forvaltning og skoleleder

Når vi analyserer ledelse af inklusion, er det ud fra vores teoretiske perspektiv essentielt, at de forskellige medarbejdergrupper knytter fælles an til den pågældende inklusionsstrategi. Da vores empiri tager udgangspunkt i niveauet for skoleledere og skolechefer, er det med udgangspunkt i disse to niveauer, at vi vil eksemplificere en dekobling til inklusionsstrategien i dette afsnit, altså en manglende anknytning til forvaltningens inklusionsstrategi. Dog er det ud fra vores teoretiske udgangspunkt ikke tilstrækkeligt, at disse to niveauer alene knytter an til inklusionsstrategien, idet vi antager vigtigheden i, at alle organisationens interessenter knytter an, med henblik på at opnå en succesfuld implementering af inklusionsstrategien ude i kommunerne.

Et eksempel på, hvornår der knyttes forskelligt an til inklusion ses i følgende citater, hvor skolelederen og skolechefen har forskellige iagttagelser af kommunens inklusionsstrategi, hvilket tyder på, at der er forskellige koder på spil i kommunikationen. Skolechefen udtaler om kommunens inklusionsstrategi:

”Vi vil gerne have skoler, der har mulighed for at inkludere flest mulige af eleverne, så de kan blive i deres nære miljø. Men gøre det på en forsvarlig måde, så det ikke bare er noget med, at de kommer ned og sidder bagerst i klassen”.

Tilsyneladende er der flere koder på spil i skolechefens kommunikation i dette citat, hvor det dels handler om den politiske og pædagogiske kode, men formentlig også den økonomiske kode, idet han udtaler, at det skal gøres på en forsvarlig måde. Indirekte må man forstå det som et udtryk for, at han er opmærksom på, at selvom det også er et økonomisk rationale, skal det gøres på en forsvarlig måde.

Når vi ser på skolelederens iagttagelse af kommunens inklusionsstrategi, er det tilsyneladende ikke samme rationale for inklusion, han oplever, at forvaltningen knytter an til, som det skolechefen selv udtaler. I stedet for de politiske, pædagogiske og økonomiske koder, der tilsyneladende er på spil i skolechefens kommunikation, er skolelederens iagttagelse af forvaltningen, at den udelukkende knytter an til den økonomiske kode. Han udtaler:

”Vi har fået hævet niveauet for den grad af vanskelighed, som barnet skal have, når det ligger i vores regi. Altså de børn, som vi skal have særlig støtte til, skal være vanskeligere og mere truede, end de har skullet være tidligere [...] det er en øvelse, som man på ’bjergets top’ er rigtig glad for, fordi det har knækket kurven. Og man kan jo godt knække kurven til specialundervisning, hvis man har besluttet sig for, hvad det må koste”.

Ifølge skolelederens iagttagelse af forvaltningens inklusionsstrategi knytter forvaltningen altså udelukkende an til den økonomiske kode, hvilket ses idet skolelederen påpeger, at kommunens inklusionsstrategi udelukkende handler om, at man har hævet niveauet for, hvornår et barn med særlige behov må betragtes som vanskeligt og dermed kræve særlig støtte. Skolelederen knytter

tilsyneladende hverken an til det økonomiske rationale eller forvaltningens kommunikation omkring inklusion. Det interessante er her ikke, hvorvidt det er sandt, hvilke koder, der er på spil i de to sociale systemers kommunikation, altså skolechefens og skolelederens kommunikation, men derimod tydeligheden i, at de to sociale systemer ikke knytter fælles an til en defineret inklusionsstrategi. Med udgangspunkt i rapportens teoretiske afsæt må det antages, at det vil være vanskeligt for forvaltningen at få implementeret deres inklusionsstrategi ned i organisationen på niveau for skoleleder, lærere og andre interessenter, hvis skolelederen ikke først og fremmest knytter an til forvaltningens strategier. Hvis ikke skolelederen knytter an til forvaltningens strategi for inklusion, er sandsynligheden for, at skolelederen får sine medarbejdere, lærerne, til at knytte an, væsentlig forringet, og sandsynligheden for en vellykket inklusion ud fra forvaltningens strategi vil formentlig være væsentlig reduceret i den praksis, der i sidste instans handler om relationen mellem lærer og elev.

7.0 Empiriske eksempler på strategier for inklusion

Dette afsnit har til formål at bidrage med empiriske eksempler på, hvilke strategier de interviewede skoleledere og skolechefer har for at reducere inklusionens kompleksitet. Eksemplerne kan således dels betragtes som inspiration til potentielle inklusionsstrategier for praktikere og dels som et resultat af rapportens pointe om, at der netop ikke er nogen fast median for 'den gode inklusionsstrategi', men at det derimod handler om at finde en konstruktion, der passer til den kontekst, den enkelte kommune og skole befinder sig i, med udgangspunkt i de økonomiske ressourcer, der er til rådighed samt de forskellige koder og modargumenter, der på forskellig vis er på spil.

1. Det økonomiske incitament: pengene følger barnet

Som tidligere nævnt knytter en stor del af deltagerne i undersøgelsen an til det økonomiske incitament for mere inklusion. Her anvender forvaltningerne i deres strategier, nye økonomiske modeller, der indeholder et element af at pengene følger barnet. Konsekvensen ved dette er, at skolerne mister penge, hvis de sender et barn væk fra skolen. Modsat har det den gevinst, at hvis skolerne

inkluderer et barn, der tidligere har været bortvisiteret, får skolen den tildeling, der fulgte med barnet i specialstøtteforanstaltningen. I relation til denne incitamentsstruktur er der forskellige former for tildelingsmodeller bl.a. er der den model, som en skolechef her beskriver:

”Vi fordeler ressourcerne efter en model der er elevtalsrelateret, men som også opererer med en socioøkonomisk faktor. Så de skoler, der har en ekstra udfordring, de får en lille ekstra tildeling. Når så alle midlerne er delt ud, så laver man et træk på 100.000 kr. for hvert barn, der bliver ekskluderet fra almenområdet.”

En anden model er, at pengene fordeles til skolerne efter en kommunal beregningsmodel, men i de tilfælde, hvor et barn er så hårdt belastet, at det vil koste skolen 1 mio. kr., er der en central pulje, der betaler.

De fleste skolelederne og skolecheferne i undersøgelsen peger på det økonomiske incitament som en hensigtsmæssig motivation for at sikre end højere grad af inklusion på skolerne. Kun fire skoleledere i undersøgelsen forholdte sig kritisk over for denne incitamentsstruktur, da de ikke oplever, at de ressourcer, de får tildelt er tilstrækkelige til at kunne inkludere et barn i vanskeligheder. Enten fordi kommunen har hævet graden af vanskelighed for at kunne få tilskud, eller også fordi skolen er så lille, at elevtildelingsmodellen, ifølge skolelederen, overordnet set ikke giver tilstrækkelige mængder ressourcer til, at skolen kan drives hensigtsmæssigt.

2. Fokus på øgede kompetencer til lærerne

Et andet vigtigt strategisk værktøj, som deltagerne peger på er en forbedret kompetence til lærerne i relation til at løfte inklusionsopgaven. I kommunerne er der forskellige strategier for, hvordan kompetencerne bedst mulig løftes. Vi vil her præsentere nogle af strategierne:

A) Observation af praksis: Hermed antages, at det er ledelsens opgave at spare med lærerne, og dermed sørge for en observation af, hvornår lærerne gør noget, der er hensigtsmæssigt og uhensigtsmæssigt i forhold til inklusion. Her handler det om observation af praksis ud fra tesen om, at der ikke er en fast median for,

hvordan inklusion bør foregå. Det handler derfor ikke om mere uddannelse, da det *"ikke er noget man kan kurse sig ud af"*, som en skolechef udtaler.

B) Mere uddannelse til lærerne: En anden strategi handler om det modsatte, nemlig mere uddannelse til lærerne med henblik på at skabe en øget viden om børn med særlige behov. I nogle kommuner sendes alle lærerne på kursus, hvorimod i andre er det udvalgte lærere, der fx har et øget behov for viden inden for feltet pga. manglende erfaring. Andre steder sendes kun få personer på kursus med henblik på at opnå en status som inklusionsvejleder eller ressourceperson med henblik på at rådgive de øvrige lærere.

C) Videndeling med specialskole: På to af de deltagende skoler har skolelederen indgået et samarbejde med en specialskole i kommunen med henblik på at skabe videndeling inden for specialområdet. Bl.a. bruges specialskolens psykolog til at hjælpe med kurser til lærerne og hjælp til udredninger af børn med særlige behov.

D) Ressourcecentre på skolerne: Som en del af inklusionsstrategien har mange skoler oprettet et ressourcecenter, hvor der er tilknyttet inklusionsvejledere og nogle steder også AKT vejledere. Ressourcecentreterne fungerer på nogle skoler udelukkende som hjælp i forhold til inklusion, imens det på andre skoler også rummer fx læsevejledere og matematikvejledere.

3. Skolestrukturændring giver bedre mulighed for inklusion

Flere af kommunerne peger på strukturændringerne som en strategi for bedre mulighed for inklusion. Her er strategien, at større skoler skaber nogle bedre rammer for inklusion både i form af en større økonomi og bedre muligheder for at danne ressourcecentre og specialenheder for børn med særlige behov. En skolechef udtaler i denne forbindelse: *"Vi har lavet en undersøgelse, der viser, at de store skoler, de er markant bedre til at inkludere end de små skoler. Det er helt markant"*.

4. Det hjælper at se skolen med andre øjne

En skoleleder peger i undersøgelsen på, at hun har stor glæde af iransk psykolog, der kan se lidt mere skævt på hendes skole. Det hjælper skolelederen i forhold til at blive udfordret i den traditionelle måde at tænke på i den danske folkeskole, hvor langt de fleste er enten læreruddannet eller pædagoguddannet og/eller har været det samme sted i mange år.

5. Forældresamarbejdet er essentielt for at få inklusionen til at lykkes

Forældrene anses som en essentiel interesseret med henblik på at få en succesfuld inklusion. I den forbindelse arbejder flere skoleledere på at få inddraget forældrene ud fra rationalet om, at vi alle har et fælles ansvar for at hjælpe børnene på vej i forhold til at skabe en vellykket inklusion. Både de børn med særlige behov og dem uden. I denne forbindelse nævner flere af skolerne, at de har udarbejdet særlige redskaber til at hjælpe med at få klasserne til at respektere og anerkende de børn, der måtte være med særlige behov.

6. LP-modellen som et strategisk redskab

Mange kommuner bruger LP-modellen som et strategisk redskab til at skabe en bedre inklusion. Udgangspunktet for denne er, at man i højere grad tænker barnet som værende *i* vanskeligheder frem for, at det er et barn *med* vanskeligheder. En skoleleder fortæller: *"Det handler om hele måden at tænke, om der kan være nogle årsager, som ligger andre steder end hos barnet. Kunne der være noget hos os eller i den måde, vi indretter klasselokalet på?"*.

7. PPR er en vigtig samarbejdspartner

Flere kommuner arbejder strategisk i forhold til at inddrage PPR i inklusionsprocesserne. Her er hensigten, at PPR i højere grad kommer ud på skolerne og superviserer. En skoleleder fortæller: *"De skal ind i klasserne og hjælpe lærerne med, hvor det er, der skal sættes ind. Det er der vores fokus bliver nødt til at være"*. En anden skolechef fortæller, at de i hans kommune har lavet et samarbejde mellem PPR, familieafdelingen og skolen, så PPR og

familieafdelingens kompetencer i højere grad bliver sat i spil med henblik på at skabe en bedre inklusion på skolerne.

8.0 Konkluderende betragtninger

Med systemteorien som afsæt har vi med denne rapport søgt at skabe opmærksomhed omkring, at folkeskolens forskellige interesser knytter forskelligt an til begrebet inklusion. Vi har hermed søgt at gøre ledelse af inklusion til et spørgsmål om at forstå den kompleksitet, der er, når mange forskellige argumenter og modargumenter er på spil, og hvor der ikke er nogle af dem, der er givne eller selvfølgelige, eller med andre ord sandheden selv. De hævder hver især deres rigtighed, men kan ikke forenes. De er sande fra hver deres perspektiv. Ledelsens opgave, både på skoleledelse- og skolechefniveau handler om at minimere forskellen i perspektiver og bringe interesserne til at se de andres perspektiv. Det handler om motivation og interessenternes ønske om at forstå noget andet, end det, de forstår i forvejen.

På trods af, at inklusion i denne rapport er sat ind i en økonomisk kontekst, er det ikke alle de interviewede, der forbinder inklusion med besparelser, men derimod en proces, der har været i gang i årevis: af politiske, pædagogiske og etiske årsager, altså ganske enkelt for de ekskluderede børns skyld, og for samfundets skyld. En deltager henviste i denne forbindelse til Salamancaerklæringen som kilden til inklusion. Inklusion er således ikke bare et spørgsmål om at spare penge. Det er et komplekst spørgsmål, som involverer andre værdier, eller 'koder' som Luhmann siger, end blot økonomi. Det er også et spørgsmål om pædagogik, politik og etik. Argumenter for og imod kan således hente deres 'skyts' både i pædagogik, politik, etik og endda i økonomi.

Man kan med argumenter for inklusion hævde, at en anden pædagogik vil kunne rumme flere børn, hvilket vil være det etisk rigtige at gøre, og videre det politisk nødvendige, eftersom der er brug for alle gode kræfter til at virke og arbejde i samfundet, og at det er det økonomisk mest forsvarlige. Man kan omvendt hævde, hvis man er imod inklusion, at rent pædagogisk er det synd for børn med vanskeligheder at være i almenområdet, og også synd for børn inden for

almenområdet at skulle trækkes med de børn, der har særlige behov. Man kan hævde, at det er etisk forkert, og at samfundet må bruge sin økonomi på det, som eksklusion koster, og at politikerne må tage ansvar for de svage børn, videre, at politikerne ønsker bedre faglige resultater, hvorfor argumentet bliver, at børn med vanskeligheder ikke skal være i almenområdet. Man kan således bruge pædagogik, etik, politik og økonomi både for og imod inklusion, afhængigt af, hvad man vil og hvordan man vælger at knytte an til begrebet inklusion. Det systemteoretiske perspektiv har således bidraget til at se denne kamp om argumenter for og imod, og hvorfra argumenterne henter deres ammunition og grundlag.

Men derudover handler ledelse også om ledelsesret, og det stiller krav til medarbejderne om at involvere sig i den organisatoriske forandringsproces, som inklusion er. Hvis ikke medarbejderne lader sig interpellere af de nye roller, der tildeles i forbindelse med inklusionsstrategien, kan og bør det have konsekvenser for medlemskabet af organisationen.

9.0 Perspektivering

En del af feltet, som vi ikke har kunnet se på, men som tilskynder til nærmere undersøgelse, er lærernes faglige niveau og deres kompetencer i relation til inklusion. Spørgsmålet er her, om de danske læreres faglige niveau har konsekvenser for øget eksklusion i den danske folkeskole? Sammenligner vi os med Finland har lærerne her en akademisk uddannelse og adgangskvotienten til læreruddannelsen er højere, samtidig klarer Finland sig bedre i både PISA-test og har en lavere inklusionsgrad (EVA, 2009).

Det er altså nødvendigt at se på alle aspekter af inklusionen. Udenlandske erfaringer, samt erfaringer fra nogle af de danske kommuner, hvor inklusionen lykkes, viser, at inklusion ikke bare er et spørgsmål om nogle børn, der skal rummes, men om omorganisering af skolens ressourcer, en ny didaktisk tænkning, en ny pædagogisk tænkning, og øgede kompetencer hos lærerne. Det kræver ledelse, og derfor *er* inklusion i høj grad et spørgsmål om ledelse.

10.0 Kilder

Primær litteratur:

Andersen, Niels Åkerstrøm (1999): *Diskursive analysestrategier*, Nyt fra Samfundsvidenskaberne, København N

Andersen, Åkerstrøm Niels, 2002: *Polyfone organisationer*, Nordiske Organisasjonsstudier, 2002

CEFS, 2011: Interviewundersøgelse foråret 2011, 35 skoleledere og skolechefer i 18 kommuner v. Center for Skoleledelse CBS/UCC

DPU, maj 2011: <http://www.dpu.dk/viden/valg/specialundervisning/>

Egelund, marts 2010: Tendenser i specialundervisningen, af Niels Egelund, marts 2011

EVA 2009: <http://www.eva.dk/nyheder/nyheder-2009/nordiske-laereruddannelser-stadigt-faerre-oensker-at-uddanne-sig-til-laerer-paa-naer-i-finland>

Halkier, Bente, 2008: *Fokusgrupper*: Forlaget Samfundslitteratur, 2. Udgave 2008

KREVI, 2011: *Ekskluderende specialundervisning. Hvem får det og hvilke forskelle er der mellem kommunerne?*, november 2011

Seidl, David & Becker, Kai Helge (2006): *Organizations as Distinction Generating and Processing Systems: Niklas Luhmann's Contribution to Organization Studies*. Organization, nr. 13 (1), 9-35.

Thyssen i Højlund og Knudsen, 2003: Organiseret kommunikation – systemteoretiske analyser, Samfundslitteratur, 2003

Trække, Jesper og Paulsen, Michael, 2008: *Luhmann og organisation*, Forlaget Up

Fisker, Tine 2010: <http://dpu.dk/site.aspx?p=6609&newsid1=9864>

UVM, juni 2010: Specialundervisning i folkeskolen - veje til en bedre organisering og styring. UVM. 2010

Sekundær litteratur:

Capacent 2008: Undervisningsministeriet. Undersøgelse af handicappede børn og unges uddannelsesresultater og -mønstre. Litteraturstudie.

Capacent 2009: Uddannelsesresultater og -mønstre for børn og unge med handicap

Fremtidens kompetencer i ungdomsuddannelserne:
<http://www.uvm.dk/service/Publikationer/Publikationer/Tvaergaaende/2010/Soroe2010/Fremtidens%20kompetencer%20i%20ungdomsuddannelserne.aspx>
x

Pasi Sahlberg: foredrag skolerigsdagen 13. januar 2011

Rejseholdet: <http://www.ktst.dk/sitecore/content/skolensrejsehold/news/specialundervisningen%20behoever%20kompetenceloeft.aspx>

Specialundervisning i folkeskolen skoleåret 2008/09, Anne Mette Byg Hornbek, Uni-C

Specialundervisning og anden specialpædagogisk bistand. Perspektiver på den rummelige folkeskole. 2007, af EVA

Tiina Itkonena and Markku Jahnukainen: Disability or Learning Difficulty? Politicians or Educators? Constructing Special Education in Finland and the United States, in *Comparative Sociology* 9 (2010) 182-201