

FEBRUAR 2015

RÅDET
FOR
**BØRNS
LÆRING**

BERETNING FRA FORMANDSKABET



Rådet for Børns Læring har i 2014 sat fokus på inklusion i dagtilbud og folkeskole, og hvordan der kan skabes inkluderende læringsfællesskaber for så mange børn som muligt.

I 2015 vil Rådet for Børns Læring sætte fokus på 0-2-årsområdet, social mobilitet, ledelse og kompetenceudvikling, den åbne skole, understøttende undervisning og lektiehjælp og faglig fordybelse samt overgange fra dagtilbud til skole og videre i ungdomsuddannelserne.

www.børns-læring.dk

INDHOLDSOVERSIGT

INDLEDNING/SIDE 4

**KAPITEL 1:
DEN PÆDAGOGISKE UDVIKLING OG KVALITET
I DAGTILBUD/SIDE 6**

**KAPITEL 2:
DET FAGLIGE NIVEAU, DEN PÆDAGOGISKE
UDVIKLING OG ELEVERNES UDBYTT
AF UNDERVISNINGEN I FOLKESKOLEN/SIDE 12**

**KAPITEL 3:
TEMA: INKLUSION OG INKLUDERENDE LÆRINGS-
FÆLLESKABER I DAGTILBUD OG SKOLE/SIDE 22**

**KAPITEL 4:
RÅDET FOR BØRNS LÆRINGS
VIRKSOMHED/SIDE 32**

**BILAG:
REFERAT FOR MØDE I RÅDET FOR BØRNS LÆRING
DEN 3. FEBRUAR 2015/SIDE 36**

REFERENCER/SIDE 41

INDLEDNING

Rådet for Børns Læring har til opgave at følge, vurdere og rådgive undervisningsministeren og ministeren for børn, ligestilling, integration og sociale forhold om det faglige niveau, den pædagogiske udvikling og elevernes udbytte af undervisningen i folkeskolen og ungdomsskolen og om det pædagogiske arbejde med at understøtte alle børns trivsel, udvikling og læring i dagtilbud. Rådet skal endvidere vurdere skolers og dagtilbuds evne til at bidrage til at bekæmpe børns negative sociale arv, at øge integrationen af børn med anden etnisk baggrund end dansk og at inkludere børn, hvis udvikling kræver en særlig hensyntagen eller støtte.

Rådet er uafhængigt af undervisningsministeren og ministeren for børn, ligestilling, integration og sociale forhold og består af repræsentanter for interesseorganisationer på folkeskole- og dagtilbudsområdet.

Formandskabet leder arbejdet i Rådet for Børns Læring og afgiver hvert år en skriftlig beretning til ministrene om rådets virksomhed og med forslag til initiativer, der fremmer kvaliteten i folkeskolen og dagtilbud.

BERETNINGEN BESTÅR AF FIRE KAPITLER

Kapitel 1 vedrører den pædagogiske udvikling og kvaliteten i dagtilbud, og kapitlet afsluttes med anbefalinger til ministeren for børn, ligestilling, integration og sociale forhold og de centrale parter på området.

Omdrejningspunktet for kapitlet er især behov for at sætte fokus på udviklingen af kvalitet af dagtilbud.

Kapitel 2 handler om det faglige niveau, den pædagogiske udvikling og elevernes udbytte af undervisningen i folkeskolen. I kapitlet sættes spot på folkeskolereformen og formandskabets vurdering af, hvad der skal til for, at reformen lykkes. Kapitlet afsluttes med anbefalinger til undervisningsministeren og de centrale parter på området.

Kapitel 3 er et temakapitel om inklusion.

I kapitel 4 redegøres for rådets virksomhed i 2014, og der peges på en række områder, som formandskabet særligt vil have fokus på i 2015.

Rådet for Børns Læring har drøftet beretningen på sit møde den 3. februar 2015. Et referat af rådsmedlemmernes synspunkter ledsager beretningen og kan findes på rådets hjemmeside.

Formandskabet for Rådet for Børns Læring den 23. februar 2015.

Direktør Agi Csonka (formand)
Rektor Stefan Hermann
Dagtilbudsleder Fie Lademann
Skoleleder Gitte Riemann
Forsknings- og udviklingschef
Andreas Rasch-Christensen
Professor Charlotte Ringsmose
Børne- og kulturdirektør
Anders-Peter Østergaard



KAPITEL 1

DEN PÆDAGOGISKE UDVIKLING OG KVALITET I DAGTILBUD

BETYDNINGEN AF DAGTILBUD

Dagtilbud har en afgørende betydning både for den enkelte og for samfundet som helhed. De første år af børns liv har stor indflydelse for barnets videre livsforløb, og dagtilbud er i høj grad med til at præge og forme børn fra en tidlig alder. Forskning viser, at gode dagtilbud kan fremme børns kognitive, emotionelle og sociale udvikling og gøre en forskel for børns liv og deres udvikling, trivsel og læring.

Forskningen har sandsynliggjort, at dagtilbud af høj kvalitet hænger sammen med børnenes muligheder for at udvikle kompetencer, nysgerrighed og motivation, og at børnene udvikler et mere positivt syn på sig selv og tiltro til egne fremtidsmuligheder¹. I miljøer af høj kvalitet udvikler børnene sig bedre på alle parametre, og kvaliteten har særlig stor betydning for børn fra ressourcetsvage familier.

Der er således en stigende erkendelse af, at dagtilbud ikke alene har betydning for barnets fremtidige børne-, ungdoms- og voksenliv, men endog helt afgørende betydning. Dagtilbud af høj kvalitet giver barnet bedre forudsætninger for at deltage

i uddannelse, arbejdsliv, stifte et velfungerende familieliv, osv. på længere sigt.

Men hvad er "et dagtilbud af høj kvalitet"?

KVALITET SOM MÅLOPFYLDELSE

En måde at vurdere kvalitet på er, om man når de mål, man har sat sig. Dagtilbuddenes formål er beskrevet i dagtilbudsloven: Børn i dagtilbud skal have et fysisk, psykisk og æstetisk børnemiljø, som fremmer deres trivsel, sundhed, udvikling og læring.

Dagtilbud skal

- i samarbejde med forældrene give børn omsorg og understøtte det enkelte barns alsidige udvikling og selvværd samt bidrage til, at børn får en god og tryk opvækst
- fremme børns læring og udvikling af kompetencer gennem oplevelser, leg og pædagogisk tilrettelagte aktiviteter, der giver børn mulighed for fordybelse, udforskning og erfaring
- give børn medbestemmelse, medansvar og forståelse for demokrati i samarbejde med forældrene og skabe en god overgang til skole og fritidstilbud.

¹ Christoffersen m.fl. (2014)



Dagtilbudsloven fastlægger, hvad opgaven for dagtilbuddene er. Og som sådan giver dagtilbudsloven et grundlag, som dagtilbuddene skal arbejde på. Men skal dagtilbuddene udvikles, og skal der skabes en god sammenhæng mellem dagtilbud og skole, er der behov for nogle mere strategiske mål, der sætter *retningen* for dagtilbuddenes virke. Formandskabet vurderer, at klare, strategiske mål for dagtilbuddenes virke er vigtige i forhold til at løfte kvaliteten af dagtilbuddene. Mål gør det ikke alene – men skal kvaliteten løftes, er der behov for at samle de relevante parter om fælles ambitioner for, hvad dagtilbuddene skal opnå i forhold til børns trivsel og læring. Sådanne ambitioner skal være pejlemærker nationalt og lokalt for udviklingen af dagtilbuddenes kvalitet, hvor der også tages afsæt i læreplanerne (jf. anbefaling side 11).

DAGTILBUD, DER STYRKER TRIVSEL OG UDVIKLING

En måde at vurdere kvalitet på er tillige, om dagtilbuddene formår at styrke børnenes trivsel og udvikling i en konstant løbende proces i forhold til barnets/børnegruppens udvikling og aktuelle læringspotentialer og relationskompetencer. Der findes en del, især amerikansk, forskning, der belyser sammenhængen mellem dagtilbuddenes indretning og pædagogik, og hvordan det går børnene senere i livet. Forskningen peger på en række parametre som centrale for kvaliteten af dagtilbud². Rammebetingelser, den pædagogiske praksis og forældreinddragelse.

Rammebetingelser

Gode rammebetingelser er vigtige for, at det pædagogiske personale kan arbejde professionelt med fokus på børnenes udvikling.

Normeringer og gruppestørrelse har betydning for omfanget og kvaliteten af den interaktion, der er mellem personalet og børnene. En passende gruppestørrelse er en del af grundlaget for at sikre god kvalitet i interaktionen mellem børn og voksen. Det giver mulighed for, at de voksne kan være mere nærværende og engagerede, samt at de kan tilrettelægge gode aktiviteter og legemiljøer med udgangspunkt i børnegruppen. Især for de allermindste børn og udsatte børn har de voksnes engagement stor betydning.

Personalets uddannelse har også betydning for kvaliteten af det miljø, som det pædagogiske personale kan skabe i dagtilbuddet. For at kunne tilbyde gode aldersrelevante lege- og læringsmiljøer, der understøtter børnenes udvikling, skal personalet have indsigt i, hvordan børn udvikler sig og lærer. Der er påvist en sammenhæng mellem et veluddannet personale i forhold til at skabe et stimulerende læringsmiljø og mindske konflikter blandt børnene. Det pædagogiske personale skal gennem deres uddannelse rustes til at sætte mål for og evaluere børnenes læreprocesser. Hensigten med den nye pædagoguddannelse er at uddanne pædagoger med yderligere specialiserede kompetencer, som skal understøtte dagtilbuddets virke. Ikke alle pædagoger skal kunne det hele.

² Christoffersen m.fl. (2014)

I forskningslitteraturen peges på en normering på 1:3 for små børn³ og 1:7-1:10 for større børn⁴, som det optimale. Det er dog vigtigt at være opmærksom på, at der er tale om en gennemsnitsbetragtning, og sådanne tal skal ses som en rettesnor. Inden for den samme normering kan der være store forskelle på personalets kompetencer til og muligheder for at tilgodese børnenes behov, og der skal være plads til lokale og situationsbestemte forskelle. Men det er vigtigt at følge normeringerne nøje og at placere et tydeligt ansvar for at sikre, at der er tilstrækkeligt med generelle pædagogiske kompetencer og specialistkompetencer til stede.

Pædagogisk praksis

Fysiske rammer, normeringer og børnegruppestørrelser er vigtige rammebetingelser for et høj kvalitets dagtilbud. Der er en stigende erkendelse af, at pædagogernes tilgang til børnenes udvikling og læring har afgørende betydning for, hvordan de klarer sig fremover. Det er således ikke tilstrækkeligt at have gode rammebetingelser – det er også vigtigt, hvordan disse rammer udfyldes af personalet. Der er et stærkt forskningsmæssigt belæg for, at barnets relationer til det pædagogiske personale har afgørende indflydelse på barnets sociale, læringsmæssige og personlige kompetencer samt trivsel.

Det betyder altså, at det pædagogiske personales professionalisme og dygtighed har stor betydning for tilrettelæggelse af et godt lærings- og udviklingsmiljø for børnene. Det er i høj grad de voksnes engagement i børnene samt gode fysiske og sociale læringsmiljøer, der bidrager til et godt udviklings- og læringsforløb i dagtilbud.

Forskningen peger især på fire elementer i den pædagogiske praksis⁵:

- At personalet understøtter børnenes muligheder for at udvikle sig på centrale områder som sprog, opmærksomhed, sociale relationer, udvikling af selvet, kritisk tænkning og erfaringsdannelse
- At personalet har viden om børns udvikling og gode aldersrelevante læringsmiljøer
- At personalet kan løse konflikter gennem dialog
- At personalet er i stand til at understøtte børnenes læring i hjemmet (pædagogiske råd og vejledning).

En analytisk og professionel tilgang kræver en organisation, hvor læring, refleksion og udvikling af professionalisme sættes i højsædet. Det kræver en ledelse, som har kompetencen til at skabe rammer, sætte retning og udvikle en kultur, der sætter børnenes læring, udvikling og trivsel i centrum.

Forældresamarbejde

Forældre er centrale samarbejdspartnere i bestræbelser på at skabe kvalitet i dagtilbuddet. Et godt forældresamarbejde kan bidrage til større engagement fra forældrenes side i børnenes hverdag.

3 Dalli m.fl. (2011)

4 Huntsman (2008) og National Association for the Education of Young Children (2005)

5 Ringsmose & Kragh-Müller (2014)

Dagtilbud, der inddrager forældrene i deres praksis ved at stille deres viden om læreprocesser og barnet til rådighed for forældrene, kan forbedre mulighederne for barnets udvikling og læring.

Det er vigtigt at være opmærksom på, at forældresamarbejdet kan antage mange former. Der er det "almindelige" forældresamarbejde, hvor pædagoger og forældre udveksler erfaringer om barnets udvikling og trivsel mv., og hvor der samarbejdes om at skabe gode overgange mellem hjem og dagtilbud og skole – og om at have en god og åben dialog kollektivt og individuelt.

Og så er der det særlige samarbejde om børn – og forældre – med særlige behov. Især når det gælder udsatte børn, peger forskningen på vigtigheden af et tæt samspil med forældrene, der blandt andet kan indebære, at pædagogerne vejleder forældrene.

KVALITETEN AF DAGTILBUD I DANMARK

Danske og nordiske dagtilbud har et godt omdømme. Danmark er et af de lande, der bruger flest midler på dagtilbud og sikrer lige adgang til dagtilbud uanset social baggrund. Det betyder, at næsten alle børn i dag går i børnehave. Høje normeringer, veluddannet personale og pasningsgaranti er nogle af de områder, der typisk fremhæves.

Men når det gælder den pædagogiske praksis, og herunder i hvilket omfang den

bidrager til at udvikle alle børns udvikling, læring og trivsel, ved vi reelt ikke nok.

Ud over nogle få undersøgelser så er området sparsomt belyst i Danmark. Der indsamles ikke systematisk viden om den pædagogiske praksis, herunder betydningen af gode normeringer og mindre grupper samt personalets uddannelse/ kompetenceudvikling, og om i hvilket omfang den pædagogiske praksis i dagtilbuddene bidrager til børns læring og udvikling af kompetencer gennem oplevelser, leg og pædagogisk tilrettelagte aktiviteter.

Ligesom der ikke foreligger viden om, hvorvidt det lykkes at skabe en sammenhængende overgang til skole og fritidstilbud, eller hvorvidt dagtilbuddene i tilstrækkelig grad samarbejder med forældrene om at udvikle og understøtte børnenes kompetencer og lyst til at lære.

Formandskabet vurderer, at en mere systematisk viden om kvaliteten af dagtilbud vil være en vigtig løftestang for udviklingen af området. Det er imidlertid ikke nogen let opgave. Et væsentligt problem er, at det er meget vanskeligt at måle effekten af dagtilbud i "realtid". For små børn gælder, at forældrenes ressourcer er helt afgørende. Et treårigt barn, der vokser op i en højtuddannet familie, har hørt 30 millioner flere ord og har et over dobbelt så stort ordforråd som et barn, der er vokset op med forældre på overførselsindkomst⁶. Det er derfor altafgørende, at en vurdering af kvaliteten af dagtilbud ikke baserer sig alene på tests og målinger på børnene, men at der anlægges en bred helhedsvurdering af kvaliteten.

6 Nielsen (2012)

FORMANDSKABETS ANBEFALINGER

Formandskabet anbefaler, at ministeren for børn, ligestilling, integration og sociale forhold tager initiativ til at udvikle en national dagtilbudspolitik.

Politikken skal fastlægge få, klare og fælles mål for udviklingen af dagtilbud, der udstikker en retning for udviklingen af den pædagogiske praksis. En national politik bør desuden rumme en analyse af, hvilke forhold og rammebetingelser der med fordel bør udvikles for at fremme målopfyldelse og realisering af dagtilbuddets formål.

Det er afgørende for realiseringen af sådan en national politik og nationale mål, at de udmøntes og operationaliseres lokalt, så de tilpasses de lokale forhold, så de opleves som meningsfulde af ledere og pædagogisk personale, og så de bedst muligt understøtter arbejdet med at udvikle den pædagogiske praksis.

Endvidere er det afgørende for realiseringen, at der er en bred tilslutning fra alle relevante parter – nationalt og lokalt. Formandskabet anbefaler således, at udviklingen af de nationale mål sker i en inddragende proces, hvor relevante parter deltager aktivt.

Formandskabet anbefaler, at ministeren såvel som kommunerne tager ansvar for at monitorere og sikre gode rammebetingelser for dagtilbuddene.

Gode normeringer og mulighed for mindre børnegrupper er vigtige. Ikke mindst for de allermindste børn er en stabil og tæt voksenkontakt afgørende for den tilknytningskompetence og tryghed, som er forudsætningen for, at børn kan lære og udvikle sig optimalt.

Normeringer er i den sammenhæng et helt særligt opmærksomhedspunkt. Udviklingen i normeringerne skal følges tæt, baseret på retvisende opgørelser, og der skal være fokus på og være placeret et tydeligt ansvar for, at der er tilstrækkeligt med personale til at gennemføre en pædagogisk virksomhed af høj kvalitet.

Det pædagogiske personales kompetencer er afgørende for kvaliteten af dagtilbuddene. Det er derfor vigtigt at have fokus på, hvordan generelle pædagogiske kompetencer spiller sammen med specialistkompetencer og på kvaliteten af efter-, videre- og lederuddannelse. Formandskabet påtænker i sit fremtidige arbejde at fokusere særligt på kompetencer, organisering af arbejdet og uddannelse af pædagogisk personale.

Formandskabet vil dog påpege, at især sikringen af tilstrækkelige kompetencer hos personalet i dagplejen er et opmærksomhedspunkt, som ministeriet bør vie særlig opmærksomhed.

Formandskabet anbefaler, at der iværksættes systematiske undersøgelser af kvalitet i dagtilbud.

Formandskabet anbefaler, at ministeren tager initiativ til, at kvaliteten af dagtilbud undersøges mere systematisk. Herunder at der etableres et stærkere grundlag for vurderingen af, hvilke former for organisering, pædagogisk tilrettelæggelse mv. som især styrker børnenes udvikling og læring.

Det kan blandt andet ske ved, at Danmark indgår i internationale undersøgelser, der kan bidrage til at vurdere kvaliteten af danske dagtilbud i sammenhæng med udenlandske.

KAPITEL 2**DET FAGLIGE NIVEAU,
DEN PÆDAGOGISKE UDVIKLING
OG ELEVERNES UDBYTTÉ AF
UNDERVISNINGEN I FOLKESKOLEN**

Folkeskolen er i gang med at implementere en ambitiøs folkeskolereform. Målene er tydelige. Folkeskolen skal udfordre alle elever, så de bliver så dygtige, de kan, mindske betydningen af social baggrund, samt styrke tilliden til og trivslen i folkeskolen gennem respekt for professionel viden og praksis.

Seks måneder inde i skoleåret er det endnu for tidligt at sige noget om, hvilken virkning folkeskolereformen har på det faglige niveau og elevernes udbytte af undervisning i folkeskolen. Der foreligger endnu heller ikke pålidelige undersøgelser af implementeringen af reformen eller den pædagogiske udvikling, som reformen har afstedkommet.

**OPGAVEN MED
AT IMPLEMENTERE
FOLKESKOLEREFORMEN**

Folkeskolen har siden 1. august 2014 fungeret inden for nye lovgivningsmæssige rammer, som et stort flertal i Folketinget har vedtaget. Skolerne skal tilbyde eleverne lektiehjælp og faglig fordybelse, eleverne skal bevæge sig i gennemsnit 45 minutter om dagen, og der er indført understøttende undervisning, der supplerer undervisningen

i folkeskolens fag og emner. For at nævne nogle af de nye strukturelementer i reformen. Samtidig er skolen i gang med at løfte opgaven med at udvikle mere inkluderende læringsfællesskaber.

Det er nye rammer med muligheder og udfordringer. Men det er langt fra alene lovgivningsmæssige rammer, der skaber skolen. Den skole, elever og forældre møder, er i langt højere grad defineret af de beslutninger, kommunalbestyrelser, skolebestyrelser, skoleledelser, lærere og pædagoger træffer end af teksten i lovgivningen. Folkeskolen er en kommunal opgave, og det er skolelederen, der har ansvaret for kvaliteten og principielt beslutter både organisering og tilrettelæggelse af undervisningen. Skolelederen løser sine opgaver inden for folkeskolelovens rammer, herunder de mål og rammer, som kommunalbestyrelsen fastlægger og skolebestyrelsens principper.

Folkeskolen er i gang med den omfattende opgave at implementere reformen. En implementering hvor de lovgivningsmæssige rammer fyldes ud med pædagogisk og fagligt indhold. Det kan handle om, hvordan skoledagen tilrettelægges, så eleverne oplever variation, rytme og struktur og lærer



mere. Men det handler i ligeså høj grad om, hvordan lærere og pædagoger går til de nye muligheder og sætter deres faglighed i spil i forhold til elevernes læring og trivsel.

Et eksempel er den understøttende undervisning, hvor det er besluttet, at der i en del af skoledagen skal være et tilbud om lektiehjælp og faglig fordybelse. Derudover er det op til lokal beslutning, hvorvidt den resterende tid til understøttende undervisning skal anvendes til flere historietimer eller til noget helt andet. Lokalt er der mulighed for, at den understøttende undervisning bliver brugt til mere af det samme. Det kan indebære, at der bliver mere traditionel undervisning eller andre velkendte og gennemprøvede måder at tilrettelægge undervisningen på. Det kan også være, at den understøttende undervisning anvendes på nye måder, der på andre måder end den hidtidige undervisning tager højde for de forskellige elevers behov. Det afgørende er, at brugen af den understøttende undervisning understøtter elevernes læring og trivsel.

Implementeringen af folkeskolereformen handler derfor først og fremmest om at *udvikle indholdet* i den skoledag, som eleverne møder. Undervisning skal gennemføres på nye og inspirerende måder. Der skal anvendes undervisningsformer og aktiviteter, der skal være med til at sikre, at alle elever bliver så dygtige, som de kan. Her er lærernes praksis i klasseværelset den vigtigste skolefaktor i forhold til at motivere eleverne og skabe gode læringsmuligheder for alle elever.

Reformen skal helt ud i klasseværelset, og i den sammenhæng er det afgørende, at reformens intentioner realiseres gennem de redskaber, som lærerne har til at skabe god, varieret undervisning. Reformen sigter i sine intentioner mod at skabe de bedste rammer for, at alle elever har optimale læringsmuligheder. Det får de, når lærerne er topprofessionelle og optaget af at levere god undervisning, der giver alle elever mulighed for at lære og udvikle sig mest muligt.

De nye Fælles Mål udgør et godt udgangspunkt for det lokale arbejde med elevernes læring – i teams og i et samarbejde med forældre. Det gør de blandt andet, fordi de understøtter et fokus på det, der er kerneopgaven: At eleverne lærer så meget som muligt. Nye Fælles Mål udgør et væsentligt grundlag og en retning i det fælles, professionelle pædagogiske arbejde.

Opgaven med at implementere folkeskolereformen handler om at bringe de forskellige elementer i reformen som fx de nye Fælles Mål, den understøttende undervisning og kompetenceudviklingen af lærere og pædagoger i spil på en måde, så de målrettede og effektivt anvendes til at udvikle undervisning og læring af høj kvalitet.

STATUS FOR IMPLEMENTERING AF REFORMEN

Reformen har kun virket i lige godt et halvt år, og derfor er det naturligt, at der endnu ikke foreligger undersøgelser af implementeringen af folkeskolereformen. Formandskabet bemærker, at det er vigtigt, at

Undervisningsministeriet er i gang med at igangsætte et evaluerings- og følge-forskningsprogram, der skal give mulighed for løbende at følge og lære af reformen.

Formandskabet vurderer, at især understøttende undervisning og lektiehjælp og faglig fordybelse er to nye strukturelementer i reformen, hvor det er meget centralt, at der er fokus på kvalitet i indholdet i den skoledag, som elever møder. Det er også to områder, hvor det synes at være svært. Formandskabet har i 2014 igangsat en undersøgelse af skolerens arbejde med understøttende undervisning samt lektiehjælp og faglig fordybelse. Formålet har både været at indsamle viden om, hvordan der arbejdes med de to nye elementer med henblik på at beskrive variationen i tilbuddene samt de muligheder og udfordringer, som skolerne oplever, og at skabe et vidensgrundlag for en dialog om, hvordan de to nye elementer kan anvendes til at udvikle og nytænke skolen, undervisningen og elevernes læring.

Undersøgelsen tegner et billede af, at skolelederne generelt ser store muligheder i den understøttende undervisning samt lektiehjælp og faglig fordybelse. Og at de oplever, at de nye elementer giver muligheder for at understøtte elevernes læring og udvikling på de konkrete parametre. Undersøgelsen viser således, at reformens nyskabelser synes at blive positivt modtaget blandt landets skoleledelser.

Undersøgelsen viser samtidig, at skolelederne er i en opstartsfasen i arbejdet med de nye elementer. Skolerne er i proces med at implementere den understøttende

undervisning samt lektiehjælp og faglig fordybelse, og der er fortsat et stykke vej til, at man har udmøntet vision og målsætninger for arbejdet. De fleste skoleledere vurderer, at de er cirka halvvejs i implementeringen af den understøttende undervisning samt lektiehjælp og faglig fordybelse i skolen, og hovedparten af skolelederne vurderer, at de befinder sig i de tidlige stadier af implementeringen af de nye tiltag. Ingen skoleledere vurderer, at de er helt i mål med implementeringen af den understøttende undervisning samt lektiehjælp og faglig fordybelse. Der er med andre ord fortsat et stykke vej endnu, før den understøttende undervisning samt lektiehjælp og faglig fordybelse er fuldt implementeret.

Undersøgelsen omfatter kun to af elementerne i skolereformen. Den indikerer, at skolelederne ser gode takter i reformen, men også, at det er en meget stor implementeringsopgave. I den henseende, er det problematisk, at der ikke er mulighed for at tage højde for lokale forhold i implementeringen – nogle skoler og nogle kommuner har behov for mere tid og mere støtte end andre.

FORMANDSKABETS VURDERING AF IMPLEMENTERINGEN AF REFORMEN

Hvis reformen skal have den ønskede effekt på elevernes læring og trivsel, så er det formandskabets vurdering, at folkeskolen skal lykkes med at gennemføre forandringer, som betyder, at undervisning og læring udvikles og i højere grad tager udgangspunkt i mål og elevernes konkrete behov.



Reformen kan således ses som et gigantisk forandringsprojekt, hvor ledelse, arbejdsformer, organisation, tilgange og kultur skal udvikles.

I ethvert forandringsprojekt er fire elementer særligt centrale for en succesfuld gennemførelse af forandringerne:

- En klar strategi – mål og opfølgning
- Forandringsagenter, der kan bidrage til at løfte strategien i hverdagen
- Opbakning fra de mest centrale nøgleaktører
- Prioritering i hverdagen.

Strategi – mål og opfølgning

Formandskabet vurderer, at reformens tre overordnede mål om, at skolen skal udfordre alle elever, så de bliver så dygtige, de kan, mindske betydningen af social baggrund samt styrke tilliden til og trivslen i folkeskolen sætter den fornødne retning for udviklingen af undervisning og læring. Det er tre klare mål, som er kendte. Men de skal operationaliseres og gøres til lokale strategier, der prioriterer indsatser, sætter rammerne for kompetenceudvikling mv.

Kommunalpolitikere og forvaltning skal nedbryde de nationale mål, til mål for "vores skolevæsen". Skoleledelsen og skolebestyrrelserne skal operationalisere de lokale mål i forhold til, hvad netop denne skole har af

udfordringer, således at der kan skabes en forbindelse mellem, hvor vi står, og hvor vi skal hen. Hvordan skal vi, med den elevsammensætning vi har, sikre, at alle børn bliver dygtigere? Og hvad skal der til for at mindske den sociale baggrunds betydning, givet at vores elever har den baggrund, de nu har?

De nationale mål kræver med andre ord et stort analyse- og oversættelsesarbejde, før de kan blive til operationelle mål for den enkelte skole og de enkelte lærerteam. Det arbejde er helt nødvendigt, hvis reformen skal lykkes.

Formandskabet vil i den forbindelse advare mod en alt for forsimplet tilgang til mål og opfølgning.

Skønnet er vigtigt i pædagogisk og didaktisk praksis, men får retning gennem oversættelser og konkretiseringer af mål og styrke i en fælles pædagogisk forankring i det professionelle kollektiv på skolen, i teamet.

Formandskabet er enige i, at det er vigtigt fra centralt hold at følge progressionen i elevernes læring og udviklingen i forhold til de nationale mål. Vi bakker op om, at folkeskolen har tydelige resultatmål, og at ledere og det pædagogiske personale forholder sig til dem og bruger dem. Men der er en stor risiko for, at de nationale indikatorer får alt for stor vægt i forhold til den lokale udmøntning af mål og indikatorer.

Det er en klar lokal forpligtelse at sætte tydelige mål og udvikle indikatorer og "tegn", som gør det muligt lokalt at følge, om man er på rette vej inden for horisonten af folkeskolelovens formålsparagraf. De nationale mål og de nye Fælles Mål må ses i den sammenhæng.

Og det er en central forpligtelse at give plads til, at der lokalt udvikles mål og indikatorer, som mere reelt afspejler netop den kommunes eller den skoles særlige udfordringer. Det er i den lokale analyse, oversættelse af de nationale mål og opfølgning, at der er et stort potentiale for at udvikle folkeskolens praksis. I den forbindelse er det særligt vigtigt, at der følges op på mål og indikatorer via dokumentation, som ikke alene indsamles med henblik på at informere opad i systemet, men som også kan anvendes til at udvikle praksis lokalt. Det er ikke nogen let opgave at udvikle meningsfuld dokumentation, som understøtter praksis, og som opleves som værdifuld i forhold til kerneopgaverne – men det kan lade sig gøre. Formandskabet opfordrer til, at der i forbindelse med udviklingen af nationale mål gøres en særlig indsats for at udvikle modeller for meningsfuld dokumentation i hele værdikæden.

Forandringsagenter, der kan bidrage til at løfte strategien i hverdagen

I enhver forandringsproces er der brug for forbilleder og rollemønstre. Dvs. personer (eller institutioner) som ER den forandring, man ønsker at gennemføre.

Sådanne "forandringsagenter" findes allerede. Der er skoler, ledelser, skolebestyrelser, lærere, pædagoger og kommuner, som er langt fremme i forhold til at implementere intentionerne i skolereformen. Formandskabet anbefaler, at disse forandringsagenter bruges langt mere aktivt og systematisk, end tilfældet er i dag. Dette er en opgave, der i høj grad påhviler KL, de lokale skoleforvaltninger og skoleledelser. At tage ved lære af vellykkede implementerings- og forandringsprocesser gøres ikke alene med en pjece med eksempler på bedste praksis.

Skoler, som er godt i gang, skal i højere grad bruges som inspiration til, hvordan man kan samarbejde, hvordan man kan organisere og tilrettelægge lærernes arbejdstid, så det giver mening for alle, hvordan man kan gennemføre meningsfuld understøttende undervisning – og hvordan man kan skabe en varieret og inspirerende skoledag for alle børn.

Korpset af læringskonsulenter er et godt initiativ i forhold til at støtte skolerne i deres forandringsproces. Formandskabet finder det positivt og nødvendigt, at implementeringen understøttes på denne måde. Men om læringskorpset reelt formår at understøtte de nødvendige forandringer lokalt, afhænger af, om det er organiseret på den rigtige måde og rummer de rigtige kompetencer.

Læringskonsulentkorpset er i vid udstrækning inspireret af skolevæsenet i Ontario, Canada, hvor et sådant korps af læringskonsulenter har fungeret i en årrække. Formandskabet vil i den forbindelse pege på, at læringskonsulentkorpset i Ontario var bl.a. kendetegnet ved:

- Korpset kom ud til alle skoler – uanset hvordan skolerne præsterede, og uanset om skolerne ønskede det. Devisen var, at alle skoler kan blive bedre
- Læringskonsulenternes indsats var defineret på baggrund af en analyse af, præcis hvilke elementer i lærernes undervisning der ville løfte kvaliteten af undervisningen mest. Derfor blev der eksempelvis fokuseret på at styrke lærernes evne til at give feedback til eleverne.

I den forbindelse finder formandskabet det bekymrende, at det danske læringskonsulentkorps ikke har kapacitet til at komme ud til alle skoler, og at konsulenterne kun kommer ud til skoler, der har ansøgt om det, samt at opgaveporteføljen for læringskonsulenterne er meget bred.

Opbakning

Det forhold, at folkeskolereformen er igangsat samtidig med de nye arbejdstidsregler, der er indført ved et lovindgreb, har haft stor betydning for grundlaget for at implementere reformen. At der ikke over hele linjen er opbakning til reformen, giver et meget dårligt udgangspunkt for at lykkes med reformen.

Et forandringsprojekt af disse dimensioner har alt andet lige større sandsynlighed for at lykkes, hvis alle kerneaktørerne lokalt og nationalt giver deres fulde engagement. Ikke ukritisk, men loyalt og dedikeret. Det viser erfaringer fra blandt andet Ontario i Canada også, hvor det lykkes at skabe omfattende opbakning hele vejen rundt til de forandringer, der er gennemført.

Her har alle aktører om folkeskolen – herunder også arbejdsmarkedets parter og Undervisningsministeriet – et meget væsentligt ansvar for at få skabt opbakning til de forandringer, som skal gennemføres. Lokalt har forvaltningen og skoleledelsen et ansvar for at få skabt gode rammer og prioritere, lytte til lærernes og pædagogernes behov og iagttagelser og skabe et godt samarbejdsklima. Og endelig har de professionelle ansvaret for at bidrage konstruktivt til at udvikle indholdet sammen med ledelsen, inden for de rammer, der er givne. Det handler blandt andet om at være med til at udvikle nye tilrettelæggelses- og samarbejdsformer blandt skolens pædagogiske personale og med forældre.

Prioritering

Det vanskeligste i ethvert forandringsprojekt er at holde et skarpt fokus og samtidig håndtere den kompleksitet af legitime behov og krav, som hverdagen stiller. Det er afgørende at prioritere det nødvendige først afhængigt af de lokale forhold. Det bliver ikke mindre vanskeligt af, at der i skolereformen er mange aktører med stor autonomi og selvstændigt ansvar.

Her er det vigtigt, at man centralt og lokalt har kompetencen og modet til at prioritere – også i forhold til de forskellige elementer i reformen. Hvis det for nærværende ikke er muligt at få etableret en ordentlig lektiecafe på benene, så er det bedre at vente med det, fremfor at stable noget på benene "for syns skyld". Det skader mere, end det gavner.

Det kan også vise sig, at der er behov for mere fleksible rammer lokalt om arbejdstiden i forhold til tilstedeværelsespligten. Og så må det i fokus.

FORMANDSKABETS ANBEFALINGER

Formandskabet bakker op om de nationale mål og indikatorer, men opfordrer til et styrket fokus på det helt nødvendige arbejde med at udvikle lokale mål og indsatser.

De nationale resultatindikatorer er vigtige. Men de rummer en potentiel fare for et "teaching to the test"-syndrom. Det vil sige en fare for at kommuner og skoler udelukkende fokuserer deres indsats i forhold til de nationale indikatorer. Der skal en langt mere bredspektret indsats til for at nå i mål med reformen end de indsatser, som de nationale indikatorer peger på. Det er vigtigt, at alle centrale aktører bidrager til at sikre, at denne bredspektrede indsats, som vil variere fra kommune til kommune og fra skole til skole, bliver anerkendt.

Formandskabet anbefaler, at læringskonsulentkorpsets kapacitet og fokus tages op til overvejelse.

Læringskonsulentkorpset er som kompetenceudviklingsindsats betragtet en tiltrængt fornyelse. Kompetenceudvikling, som foregår tæt på praksis, hvor lærerne udvikler deres undervisning samtidig med, at de udvikler deres kompetencer – og i et samspil med dygtige konsulenter, som også har praksiserfaring – er en indlysende god form for kompetenceudvikling. Men, som erfaringerne fra Ontario peger på, så kræver det en fokuseret indsats, der når bredt ud – allerhelst til alle skoler.

Læringskonsulentkorpsets indsats skal koncentreres om præcis de elementer i lærernes undervisning, der vil løfte kvaliteten af undervisningen mest. Forskningslitteraturen peger blandt andet på, at tydelige læringsmål for den enkelte elev og feedback til eleverne er helt centrale løftestænger for kvaliteten. Formandskabet vurderer, at læringskonsulentkorpset med fordel kunne fokusere sin indsats på at styrke lærernes kompetence på netop disse områder, og at det er centralt, at læringskonsulenterne fortsat har fokus på at udvikle læringsmålstyret undervisning – ikke mindst i lyset af implementeringen af de nye Fælles mål.

Formandskabet anbefaler, at læringskonsulentkorpsets organisering, kompetencer og kapacitet tages op til overvejelse i det lys.

Formandskabet opfordrer til at skabe rum for lokal prioritering af reformens elementer.

Det væsentligste i reformen er at give alle børn en varieret og inspirerende skoledag, så alle børn lærer og udvikler sig mest muligt. Skolerne skal kunne dokumentere, hvordan deres konkrete indsatser bidrager hertil, og der skal være en løbende dialog mellem skoler og forvaltninger om, hvordan man når målene.

Det er imidlertid tydeligt, at det for mange skoler er en kolossal stor opgave at implementere alle reformens elementer på en gang. Det er uheldigt for reformens legitimitet, når indsatser, som fx lektiecaféer iværksættes

”fordi man skal” og ikke reelt tjener noget formål i forhold til at styrke elevernes læring og trivsel.

Formandskabet anbefaler, at det overvejes, hvordan man kan skabe en større reformfleksibilitet, så det bliver muligt lokalt at prioritere de væsentligste indsatser først og vente med de indsatser, som åbenlyst ikke kan bringes til at fungere for nærværende. Formandskabet anerkender, at loven har fastlagt nogle klare tidsrammer for, hvornår skolerne skal have elementerne i reformen på plads. Men i erkendelse af, at en ukvalificeret og uigennemtænkt implementering skader mere, end den gavner, anser Formandskabet det for nødvendigt, at der gives lokalt råderum til at prioritere.

Formandskabet opfordrer partnerskabet om folkeskolen til at formidle gode eksempler på vellykket reformimplementering.

De centrale parter om folkeskolen – ministeren, arbejdsmarkedets parter og skolens interesseorganisationer – har gennem en årrække drøftet udvikling af folkeskolen i regi af ”partnerskab om folkeskolen”.

Partnerskabet har blandt andet drøftet status på implementering af folkeskolereformen, læringsmålstyret undervisning med nye Fælles Mål, og hvordan viden kan bringes i spil.

Formandskabet anbefaler, at partnerskabet også får til opgave at indsamle, drøfte

og i fællesskab formidle gode eksempler på vellykket implementering af reformen. De gode eksempler findes. Det er vigtigt at skabe fælles billeder på, hvordan en skole ser ud, når den lykkes med at implementere reformen, og hvad der skal til.

Derudover er der særligt behov for at fremhæve gode eksempler på, hvordan det kan lade sig gøre at skabe sammenhæng mellem organiseringen af lærernes arbejde, et godt arbejdsmiljø og høj kvalitet i den pædagogiske praksis. Debatten om lov 409 og organiseringen af lærernes arbejdstid har fyldt meget. Mange steder er kravet om flere undervisningstimer og tilstedeværelse blevet knyttet til øget sygefravær, stress og dårligt arbejdsmiljø. Men formandskabet hæfter sig ved, at det tilsyneladende i nogle kommuner og på nogle skoler er lykkedes at få de nye arbejdstidsregler til at fungere, samtidig med at man lykkes med at implementere reformen. Samtidig mangler der viden om, hvordan man uden faste normer og akkorder i aftaler kan lede og organisere det professionelle lærerarbejde med henblik på at fremme elevernes læring og trivsel og et godt arbejdsmiljø.

Formandskabet anbefaler derfor, at partnerskabet tillige får til opgave at nedsætte en arbejdsgruppe, der indsamler og formidler gode modeller for ledelse og organisering af lærernes arbejdstid og arbejdsvilkår – baseret på både nationale og international erfaringer – og med inddragelse af videnspersoner, forskere, skoleledelser, lærere og pædagoger.

KAPITEL 3**INKLUSION OG INKLUDERENDE LÆRINGSFÆLLESKABER I DAGTILBUD OG SKOLE**

Rådet for Børns Læring har i 2014 sat fokus på inklusion i et 0-16-års perspektiv. Formålet har været at bidrage til at nuancere debatten og pege på, hvad det er vigtigt at have fokus på for at lykkes med at inkludere.

Rådet har udgivet to publikationer om henholdsvis inklusion i dagtilbud *Inkluderende fællesskaber i dagtilbud* og inklusion i folkeskolen *Inkluderende læringsfællesskaber for alle børn*. Publikationerne findes på www.børns-læring.dk.

Med udgangspunkt i den aktuelle forskning peger publikationerne på en række områder, som kræver særlig opmærksomhed, og der gives nogle pejlemærker for, hvad der skal til for at lykkes med inklusion.

I dette afsnit sammenfatter formandskabet rådets arbejde med inklusion i dagtilbud og i folkeskolen med fokus på de pejlemærker, der er formuleret.

HVAD ER INKLUSION?

Rådet skelner mellem tre typer af inklusion:

- Fysisk inklusion: at være til stede i fællesskabet
- Social inklusion: at høre til i fællesskabet
- Faglig/læringsmæssig inklusion: at udvikle sig og lære i fællesskabet.

For at der er tale om et inkluderende fællesskab, må alle tre typer af inklusion medtænkes.

Inkluderende fællesskaber i dagtilbud handler om, at det pædagogiske personale har et skarpt øje for at skabe aktiviteter, som ikke ekskluderer nogle børn.

Målet med inklusion er, at alle børn føler sig accepteret i fællesskaber og deltager i fællesskaberne på en måde, som bidrager til, at de udvikler sig optimalt og opnår kompetencer, som er vigtige for dem i livet.



PEJLEMÆRKER FOR INKLUSION I DAGTILBUD

Inkluderende fællesskaber

Arbejdet med at udvikle inkluderende fællesskaber handler om at gøre deltagelse mulig for alle børn, også de børn, der oplever udfordringer i forbindelse med deres deltagelse. Det kræver, at det pædagogiske personale er skarpe iagttagere af relationerne i børnegruppen og kan identificere mønstre, hvor de samme børn udelukkes eller tildeles perifere roller. Det pædagogiske personale må løbende intervenere for at bryde disse mønstre og understøtte deltagelse i fællesskaberne, fx ved at være vejviser for, hvordan et barn kan deltage i en leg, eller ved at skabe andre muligheder for deltagelse. Det pædagogiske personale har ansvaret for at etablere differentierede læringsmiljøer for børnene.

Inkluderende fællesskaber kræver en proaktiv indsats. Det er afgørende, at det pædagogiske personale drøfter, hvordan de kan tilgodese forskellige børns måde at deltage på, når de planlægger aktiviteter, og at de reflekterer over, om de medvirker til at skabe hindringer for nogle børns deltagelse. Den proaktive indsats handler også om at udvikle et socialt ansvar og en fleksibilitet i børnegruppen, fx ved at give børnene mulighed for at lege med børn, som de ellers ikke leger med og udvikle normer for samvær i dialog med børnene. Og det stiller store krav til ledelsen om at udvikle en kultur og tilrettelægge processer, der fremmer et analytisk og professionelt blik

på børnenes udviklings- og læringsmuligheder og egen praksis.

Observationer af tegn på deltagelse skal føre til refleksioner over den pædagogiske praksis, så man sikrer, at den aktuelle praksis udvikler børnene. Hvis den ikke gør det, bør praksis ændres.

Læringsmiljø af høj kvalitet

Der er sammenhæng mellem kvalitet i dagtilbud og børnenes sproglige, kognitive og sociale kompetencer. Et dagtilbud af høj kvalitet kan styrke børns udvikling, så børnene får de bedste forudsætninger for at påbegynde skolen på lige fod med andre børn⁷. Jo højere kvaliteten i dagtilbuddet er, jo større positiv forskel får det for barnet.

Dagtilbuddets kvalitet afhænger både af de strukturelle faktorer som fx normering, pladsforhold og personalets uddannelse og af den pædagogiske praksis i dagtilbuddet.

Interaktionen mellem det pædagogiske personale og børnene er sandsynligvis den mest betydningsfulde faktor for børnenes læring⁸.

Barnets læring styrkes af en vedvarende fælles opmærksomhed. Kvalitetsdagtilbud lægger vægt på udfordrende interaktioner, hvor det pædagogiske personale og barnet (eller børnene) har fælles fokus rettet mod et emne. Det kan være en fysisk ting, de undersøger sammen, en konkret problemløsning eller et abstrakt emne, fx årstiderne eller kulturelle værdier. Det vigtige er, at tankerækken udvikler sig i fællesskab, når opmærksomheden fastholdes på emnet.

7 Christoffersen m.fl. (2014)

8 Christoffersen m.fl. (2014)

Det er betydningsfuldt for kvaliteten i dagtilbud, at det pædagogiske personale kan udvise en støttende adfærd over for børnene, så de lærer at håndtere udfordrende situationer. I kvalitetsdagtilbud løses konflikter gennem samtale. Det pædagogiske personale anlægger en stil for børnenes sociale adfærd, der i høj grad er præget af samtale med børnene om deres konflikter.

Det pædagogiske personale er via tilrettelæggelsen af de pædagogiske aktiviteter og deres aktive deltagelse i fællesskaberne garanteret for, at børnene med deres forskellige forudsætninger får mulighed for at udvikle de kompetencer, som er vigtige for netop dem.

Det pædagogiske personale spiller en afgørende rolle i forbindelse med aktiviteterne – både de vokseninitierede og de børneinitierede aktiviteter. Det pædagogiske personales opgave er at introducere læringsaktiviteter, der tager højde for børnenes behov og interesser, at deltage i aktiviteterne sammen med børnene, at stille spørgsmål og at give feedback til børnene under aktiviteterne⁹. Det pædagogiske personale spiller desuden en rolle med hensyn til at hjælpe børnene med at udvikle deres egne aktiviteter.

Målrettet forældresamarbejde

Børn lærer hele tiden – også sammen med forældrene. Læringsmiljøet i hjemmet er afgørende for børns muligheder senere i livet. Allerede tidligt i børns liv ses store forskelle i børns færdigheder, afhængigt af hvilken familie de vokser op i. Forældrenes afgørende betydning gør dem til vigtige



aktører i forbindelse med dagtilbuddenes arbejde for at skabe læringsmuligheder for alle børn.

Forældresamarbejde kan være mange ting. Det kan spænde fra det almene samarbejde med alle forældre, som handler om at opbygge en god relation, afstemme forventninger, være i løbende dialog om barnet i hverdagen og ved forældresamtaler, til indsatser rettet mod forældre, som vurderes til at have særlige udfordringer. Forældresamarbejde kan også indebære et samarbejde med forældregruppen om inkluderende fællesskaber, fx ved at opfordre forældrene til at understøtte legerelationer mellem børn, til at formulere regler for deltagelse i fødselsdage eller til at være opmærksomme på, hvordan man taler om andre børn og forældre i hjemmet.

9 Sylva m.fl. (2003)



Det er vigtigt i både det almene og det særlige forældresamarbejde, at det pædagogiske personale stiller deres viden om børns læreprocesser og det pågældende barn til rådighed. Ifølge EPPE-studiet klarer børnene sig bedre i de dagtilbud, der forklarer forældrene om deres mål for børnenes læring og hjælper forældrene med at støtte børnenes læring i hjemmet¹⁰.

Gode rammer for dagtilbud

Høj kvalitet i dagtilbud handler ikke kun om kvaliteten af det læringsmiljø, det pædagogiske personale formår at udvikle. Det

handler også om rammerne for det pædagogiske arbejde. Rammerne har betydning for, i hvilket omfang det pædagogiske personales kompetencer til at arbejde pædagogisk med børnene kommer til udfoldelse.

En række forskningsstudier viser samstemmende, at gode normeringer og mindre grupper har positiv betydning for omfanget og kvaliteten af interaktionen mellem det pædagogiske personale og børnene, hvilket som nævnt er den vigtigste enkeltfaktor for børnenes læring.

¹⁰ Sylva m.fl. (2003)

I større børnegrupper er interaktionen med det pædagogiske personale begrænset, selv når normeringen følger med. En passende gruppestørrelse og et passende antal børn pr. voksen kommer børnene til gode, både på kort og på langt sigt¹¹.

Det har afgørende betydning for dagtilbudets kvalitet, at personalet er veluddannet. For at kunne tilrettelægge en passende pædagogik, som børnene får udbytte af, må personalet have viden om, hvordan børn tænker og lærer. I Danmark har en stor del af det pædagogiske personale en grunduddannelse. Det gælder dog i mindre grad i dagplejen, hvor mange af dagplejerne ikke har en pædagogisk uddannelse.

Et veluddannet personale, som løbende får opdateret deres viden om børns udvikling og læring, resulterer i mere stimulerende læringsmiljøer og færre konflikter mellem børn og voksne¹².

PEJLEMÆRKER FOR INKLUSION I SKOLEN

Et fælles fundament for det professionelle arbejde med inklusion

En afgørende forudsætning for at lykkes med at skabe inkluderende læringsmiljøer er, at skolen har et fælles værdigrundlag, der beskriver, hvad inklusion er, og hvordan man arbejder med det¹³. Alle skolens medarbejdere skal have kendskab til indholdet, og det er nødvendigt, at der blandt skolens medarbejdere er en fælles forståelse, hvordan man på skolen arbejder med børns forskellige behov. Værdigrundlaget udgør

et fælles fundament og sprog, som man har afstemt med hinanden. Det er en god idé at arbejde med konkrete målsætninger for skolens inkluderende praksis. Det professionelle arbejde med de konkrete målsætninger skal give alle en forståelse af, hvad skolen vil opnå, og på hvilken måde det skal realiseres, og hvordan man kan arbejde med systematisk opfølgning. Forskningen peger på, at skoleledelsen spiller en afgørende rolle i såvel udvikling og udmøntning af skolens konkrete målsætninger om inklusion¹⁴.

Langt de fleste kommuner har de seneste år ydet en stor indsats for at få skoleledere, skolebestyrelser, pædagogisk personale og forældre til at støtte op om inklusionsarbejdet. Men der er et stykke vej endnu og generelt er der langt større opbakning blandt skolelederne, end der er blandt skolens lærere¹⁵.

Det er afgørende, at skolelederne i samarbejde med forvaltningen prioriterer opgaven med at sikre accept af målsætningen om inklusion blandt skolens pædagogiske personale og i forældregruppen. Indsatsen må først og fremmest rettes mod skolens lærere og pædagoger, da manglende opbakning kan have direkte negativ indvirkning på inklusionsarbejdet og i sidste ende elevernes læring og trivsel¹⁶.

11 Christoffersen m.fl. (2014)

12 Christoffersen m.fl. (2014)

13 Dyssegaard m.fl. (2013a); Dyssegaard m.fl. (2013b)

14 Rambøll m.fl. (2014)

15 Danmarks Evalueringsinstitut (2011b); Baviskar m.fl. (2013)

16 Dyssegaard m.fl. (2013a)

God undervisning i inkluderende læringsfællesskaber

Børn og unge lærer hele tiden. Skolen er således blot et blandt mange læringsfællesskaber, som børn og unge indgår i i deres hverdag.

God undervisning i inkluderende læringsmiljøer praktiseres af et dygtigt pædagogisk personale, der har en stor viden om fagenes mål, indhold og metode og samtidig behersker en række generelle pædagogiske og didaktiske strategier. Forskningen peger på, at lærernes ekspertise i form af viden og kompetencer er den væsentligste enkeltfaktor på skolen til forklaring af elevernes læringsudbytte¹⁷. Derudover kræver god undervisning i inkluderende læringsfællesskaber, at skolens pædagogiske personale har adgang til specialviden. Det kan for eksempel være specialpædagogisk viden om børn med en specifik diagnose som ADHD eller børn med andet modersmål end dansk¹⁸. Det er dog vigtigt at understrege, at adgang til specialviden ikke er det samme som, at alle lærere og pædagoger skal besidde denne type viden. Det, der viser sig at være effektfulde undervisningsstrategier i forhold til elever med særlige behov eller svag social baggrund, er samtidig i langt de fleste tilfælde elementer, der kendetegner effektiv undervisning for

alle elever i alle fag¹⁹. Generelt kan man derfor sætte lighedstegn mellem god undervisning og inkluderende undervisning.

Forskningen viser, at tydelige målsætninger og løbende opfølgning har en positiv effekt på elevers faglige og sociale udvikling. Skoler, der formår at løfte elever med social svag baggrund, er desuden kendetegnet ved klare og høje forventninger²⁰. Opfølgningen skal ske i form af en kontinuerlig og systematisk vurdering og evaluering af elevens sociale og faglige udbytte, både som samtale, observation af arbejdsprocesser, test mv²¹.

En løbende evaluering er forudsætning for at kunne differentiere og tilpasse undervisningens organisering, metode og indhold til klassen og den enkelte elev, ikke mindst for de elever, der af den ene eller anden grund er udfordret af en traditionel tilgang til læring²². Et eksempel på en effektiv tilrettelæggelse af undervisningen, der supplerer den traditionelle klasseundervisning, er elev-til-elev-læring (peer tutoring). Udgangspunktet er, at børn kan lære (en hel del) af hinanden, samtidig med at de får en mere aktiv rolle i deres egen læringsproces og mere en-til-en-opmærksomhed. Effekstudier viser, at alle elever får socialt og fagligt udbytte, når denne tilgang til læring anvendes. Ikke mindst sammensætningen af fagligt heterogene teams eller par har vist sig meget effektfulde²³. En væsentlig pointe er imidlertid, at det ikke blot er et spørgsmål om at få de dygtige elever til at undervise elever med særlige behov eller udfordringer.

17 Rasmussen m.fl. (2010)

18 Dyssegaard & Larsen (2013); Dyssegaard m.fl. (2013a)

19 Dyssegaard & Larsen (2013); Mehbye (2010)

20 Mehbye (2010)

21 Timperley m.fl. (2007)

22 Timperley m.fl. (2007)

23 Dyssegaard & Larsen (2013); Dyssegaard m.fl. (2013a), Dyssegaard m.fl. (2013b); Van Keer & Vanderlinde (2010); Van Keer (2004); Nielsen m.fl. (2014)

Det kræver grundig planlægning og rammesætning samt løbende opfølgning og supervision fra underviserens side at få elev-til-elev-læring til at fungere.

Uro i undervisningen kan påvirke elevers læring i negativ retning²⁴. I et inkluderende læringsmiljø bliver nødvendigheden af at skabe ro om undervisningen endnu mere betydningsfuld. Tydelig klasserumsledelse er et blandt flere kendetegn ved den inkluderende lærer²⁵. Klasseledelse handler om både at understøtte det faglige og det sociale fællesskab. Endelig er læreres evne til at skabe en social relation til hver enkelt elev en betydelig faktor, når man ser på elevernes faglige resultater²⁶. Konklusionen er, at en vellykket inklusion afhænger af det pædagogiske personales tilgang til eleverne og inkluderende læringsfællesskaber. Dette understreger endnu en gang behovet for en fælles forståelsesramme.

Trods det, at hovedparten af kommunerne har investeret i kompetenceudvikling for at klæde skolens personale på til opgaven, så vurderer en meget stor andel af skolens lærere, at de ikke har de nødvendige kompetencer. I en undersøgelse fra 2013 svarer mere end halvdelen af skolens lærere således, at de ikke føler sig fagligt rustet til at håndtere de udfordringer, der er forbundet med inklusion. Som beskrevet i afsnittet om et fælles fundament for det professionelle samarbejde, er lærernes positive accept af inklusionsdagsordenen afgørende for, at inklusionen lykkes. At lærerne ikke oplever at have de nødvendige kompetencer,

skal tages alvorligt. En målrettet og mange facetteret kompetenceudvikling, der åbner for professionel refleksion og gensidig sparring, er helt afgørende for, om inklusionen lykkes. Og det skal være en opkvalificering, der giver grundlæggende viden om børn med særlige behov og om dansk som



andetsprog, men som også omfatter helt grundlæggende elementer i almindelig god undervisning: fagdidaktik, klasserumsledelse, undervisningsdifferentiering, feedback og evaluering osv.

24 Hattie (2009); Hattie (2013)

25 Dyssegaard & Lausten (2009); Ogden (2012); Mehlbye (2010)

26 Hattie (2009); Nordenbo m.fl. (2008)

Organisering af inkluderende læringsfællesskaber

Udvikling af inkluderende læringsfællesskaber stiller krav til en organisering, der er baseret på en række nye former for samarbejde og en tydelig opgave- og ansvarsfordeling mellem de professionelle i skolen og i det kommunale skolevæsen. På den måde skabes de bedste rammer for, at de professionelle viden, kompetencer og færdigheder bringes i spil på en hensigtsmæssig måde²⁷.

Forskningskortlægninger har identificeret forskellige samarbejdsformer, der kan

fremme udviklingen af inkluderende læringsmiljøer:

- Samarbejdet mellem ressourcepersoner og almenlærere, herunder co-teaching
- Samarbejdet mellem almenlærere i forskellige former for teamsamarbejde
- Tolærer- og undervisningsassistentordninger mv.
- Samarbejdet mellem almenlærere, ressourcepersoner, skoleledelse og forvaltning.



²⁷ Dyssegaard m.fl. (2013a); Dyssegaard m.fl. (2013b); Hansen m.fl. (2014); Hattie (2013)

Der er behov for en professionalisering af samarbejdet, uanset om der er tale om teamsamarbejde, tolærer- eller undervisningsassistentordninger eller samarbejde mellem ressourceperson og almenlærer²⁸.

Professionalisering indebærer klare beskrivelser af formål og rollefordeling samt fordeling af de opgaver og det ansvar, der følger med nye former for samarbejde. Og det kræver en kultur kendetegnet ved åbenhed, faglig nysgerrighed, kritisk refleksion og videndeling, hvor elevernes udvikling er i centrum. En professionalisering kræver strategisk ledelse med fokus på at sætte rammer og retning for inklusionsarbejdet. Skoleledelsen har en nøglerolle i forhold til at understøtte udviklingen af inkluderende læringsmiljøer. Det gælder ikke mindst evnen til at foretage de nødvendige ledelsesmæssige prioriteringer i relation til fx organisering og fordeling af ressourcer samt at sikre klar kommunikation herom. Især i forhold til skolens pædagogiske personale, men også i forhold til skolebestyrelse og forældre.

Med en klar rammesætning kan skoleledelsen bidrage til at mindske den usikkerhed, der naturligt knytter sig til forandringsprocesser, hvor der sker ændringer af

kulturen og de grundlæggende spilleregler i organisationen, der har betydning for medarbejdernes professionelle råderum. Især fremhæves det som vigtigt, at skoleledelsen skaber legitimitet og tillid til den strategiske retning.

Der er mange gode erfaringer at trække på, når det handler om at udvikle skolens organisering på en måde, der understøtter inklusionen. For eksempel har flertallet af landets kommuner de seneste år uddannet ressourcepersoner og opnået erfaringer med, hvordan ressourcepersonerne kan indgå i forskellige typer samarbejde med skolens øvrige personale. Det er afgørende, at forvaltninger og skoler bruger hinandens erfaringer i og på tværs af kommuner – og bliver ved med at have et bredt fokus på inklusion og udvikling af inkluderende læringsfællesskaber. At bruge og lære af hinanden er ikke så let, som det lyder. Det kræver tid, ressourcer og engagement at udvikle en professionel kultur, hvor alle er drevet af en faglig nysgerrighed, taler samme sprog og har en fælles forståelse af, hvad inklusion er, og hvad der driver den. Det handler overordnet om at udvikle en vidensbaseret i hele værdikæden.

28 Hansen m.fl. (2014)

KAPITEL 4**RÅDET FOR BØRNS LÆRINGS
VIRKSOMHED**

Rådet for Børns Læring blev etableret i 2014. Rådet har til opgave at følge, vurdere og rådgive undervisningsministeren og ministeren for børn, ligestilling, integration og sociale forhold om det faglige niveau, den pædagogiske udvikling og elevernes udbytte af undervisningen i folkeskolen og på ungdomsskolen og om det pædagogiske arbejde med at understøtte alle børns trivsel, udvikling og læring i dagtilbud. Rådet skal endvidere vurdere skoler og dagtilbuds evne til at bidrage til at bekæmpe børns negative sociale arv, at øge integrationen af børn med anden etnisk baggrund end dansk og at inkludere børn, hvis udvikling kræver en særlig hensyntagen eller støtte.

Centralt for rådets arbejde er, at alle børn trives, udvikler sig og lærer mest muligt. Dette skal sikres gennem et vedvarende fokus på inklusion, social mobilitet og faglig professionalisme samt fokus på implementering. Rådet vil arbejde vidensbaseret med respekt for forskellige vidensformer.

AKTIVITETER I 2014

Rådet for Børns Læring har i 2014 haft fokus på inklusion i dagtilbud og folkeskolen, og hvordan der kan skabes inkluderende læringsfællesskaber for så mange børn som muligt. At arbejde med inklusion og inkluderende fællesskaber er helt nødvendigt,

for at alle børn føler sig som fuldgyldige medlemmer af et fællesskab. Og det er forudsætningen for, at alle børn kan udvikle sig og lære mest muligt – om verden og om sig selv.

Rådet har udgivet to publikationer om henholdsvis inklusion i dagtilbud *Inkluderende fællesskaber i dagtilbud* og inklusion i folkeskolen *Inkluderende læringsfællesskaber for alle børn*. Begge publikationer findes på rådets hjemmeside www.børns-læring.dk.

Derudover har formandskabet afholdt et debatarrangement på Folkemødet på Bornholm, hvor inklusion var på dagsordenen.

Formålet har været at bidrage til at nuancere debatten og med afsæt i aktuel forskningsmæssig viden at inspirere især de professionelle – lærere, pædagoger, øvrigt pædagogisk personale, skoleledere og ansatte i de kommunale forvaltninger – til fortsat at udvikle egen praksis i et tæt samarbejde med andre professionelle, forældre og lokalsamfund.

Publikationen *Inkluderende fællesskaber i dagtilbud* beskriver, hvad dagtilbuddene kan gøre for at alle børn trives, udvikler sig og lærer mest muligt. Der bliver blandt andet peget på, at læring og inklusion i dagtilbud hænger sammen og ikke kun skal tænkes



som noget, der foregår i de planlagte pædagogiske aktiviteter. Det er vigtigt, at det pædagogiske personale har en reflekteret tilgang til den pædagogiske praksis, så man sikrer, at alle børn deltager og udvikler sig. Publikationen peger også på, at rammebetingelser (normeringer, gruppestørrelser, personalets uddannelse) har stor betydning for dagtilbuds muligheder for at sikre inklusion.

I publikationen *Inkluderende læringsfællesskaber for alle børn* peges blandt andet på, at der fortsat forestår et stort arbejde i kommunerne, når det handler om at sikre opbakning til de konkrete inklusionsmål-sætninger, der sigter på at fremme inklusion og skabe inkluderende læringsmiljøer af høj kvalitet i almenundervisningen. Der peges også på vigtigheden af det pædagogiske personales kompetencer i forhold til at kunne forholde sig til og bruge børn og unges forskelligheder i undervisningen, ligesom specialviden er nødvendig og skal være til stede på skolen eller i kommunen.

Der er afholdt 10 møder i formandskabet i løbet af 2014 og tre rådsmøder.

RÅDETS VIDERE ARBEJDE OG FOKUSOMRÅDER I 2015

0-2-årsområdet

Forskning har peget på, at indsatser tidligt i børns liv har størst effekt. Der er mange børn i dagpleje i Danmark og en del medarbejdere uden uddannelse på området. Det er et dilemma, når det er kendt, at personalets uddannelsesbaggrund har betydning for børns udvikling og læring. Rådet afholder en temadrøftelse i februar 2015 omkring læring på 0-2-årsområdet. Temadrøftelsen skal bidrage til at sikre, at 0-2-årsområdet har en fremtrædende rolle i rådets arbejde og for at få fokus på, hvor der er behov for mere viden på området.

Social mobilitet

Formandskabet vil i 2015 sætte fokus på indsatsen i dagtilbud og folkeskole for øget social mobilitet. Det andet mål for skolereformen er at mindske betydningen af social baggrund for faglige resultater. Al forskning peger på, at der skal sættes ind meget tidligt, hvis udsatte børn skal have mulighed for at få uddannelse og gode livsbetingelser. Formandskabet vil sætte fokus på, hvilke indsatser der skal til i dagtilbud og skole for at sikre børn med ressourcsvg baggrund høj trivsel og gode læringsmuligheder.

Formandskabet for Rådet for Børns Læring er desuden blevet udpeget som ekspertgruppe for et statspuljeprojekt om styrket fagligt niveau blandt udsatte børn og unge i folkeskolen. Formandskabet skal rådgive om redskaber og metoder i projektet på baggrund af en vidensopsamling.

Som led i arbejdet med social mobilitet vil formandskabet også sætte fokus på forældrenes rolle i udvikling af dagtilbud og skole og samarbejdet mellem fagprofessionelle og forældre om børns læring.

Den åbne skole

Formandskabet vil i 2015 sætte fokus på den åbne skole, herunder sammenhængen mellem læring i folkeskolen og i fritidstilbud, ungdomsskoler mv.

Understøttende undervisning og lektiehjælp og faglig fordybelse

Implementeringen af folkeskolereformen er som nævnt et stort forandringsprojekt, hvor der skal tænkes nyt på mange fronter samtidig. Formandskabet ønsker at bidrage til, at de gode løsninger spredes og give inspiration til bedre praksis. Derfor afholder formandskabet en konference om skolernes praksis med understøttende undervisning

og lektiehjælp/faglig fordybelse i februar 2015. Som baggrund for konferencen har formandskabet taget initiativ til en undersøgelse af praksis vedrørende understøttende undervisning og lektiehjælp og faglig fordybelse i relation til skolernes arbejde med læringsmålene. Undersøgelsen er gennemført af Rambøll Management og offentliggøres på konferencen.

Ledelse og kompetenceudvikling

Formandskabet vil i 2015 sætte fokus på ledelse – i såvel dagtilbud som skole. Specielt med fokus på hvilke lederudviklingsindsatser der er behov for, og hvilket samspil mellem forvaltning og skole/institutioner der styrker kvaliteten.

Overgange

Rådet har etableret et samarbejde med Råd for Ungdomsuddannelser. Formandskabet vil i 2015 sætte fokus på sammenhæng og smidighed i overgangene fra dagtilbud til skole og videre i ungdomsuddannelserne.

BILAG**REFERAT FOR MØDE
I RÅDET FOR BØRNS LÆRING
DEN 3. FEBRUAR 2015**

Formandskabets beretning blev drøftet på Rådets for Børns Lærings møde den 3. februar 2015. I det følgende gives et resumé af rådets drøftelser.

Repræsentanten for Danske Ungdomsskoleelevers Netværk pointerede, at de ikke kunne se sig selv som ungdomsskoleelever i beretningen, men alene som folkeskoleelever.

Repræsentanten for Skole og Forældre (SOF) ser positivt på, at skolebestyrelserne er kommet med som en vigtig part, og forældrene som en bredere part i beretningen. Det understøtter folkeskolens formålsparagraf om inddragelse af forældre i skolen. Hun fandt det uhensigtsmæssigt, at formandskabet i deres analyse af reformens implementering vedrørende understøttende undervisning og lektiehjælp og faglig fordybelse alene har fokus på skoleledelsens udfordringer. Hun understregede, at det

er skolebestyrelsen, der laver værdisæt, det samme gælder oversættelsen af de nationale mål og tilsyn med kvaliteten. SOF bakkede op om, at skolereformen ikke implementeres for "et syns skyld". Hun påpegede samtidig, at det er positivt, at der gives rum til lokal prioritering, men der skal også være krav om, at alle reformens dele implementeres. Repræsentanten påpegede, at forældre generelt bakker op om inklusion, men at viljen forsvinder, når ressourcerne ikke følger med. Hun understregede tillige, at SOF i forbindelse med formandskabets fokusområder for 2015, herunder Ledelse og kompetenceudvikling, ligeledes har fokus på kompetenceudvikling af skolebestyrelser.

Repræsentanten for Danmarks Lærerforening (DLF) erklærede sig enig i formandskabets pointering af, at de nationale resultatindikatorer rummer en potentiel fare for "teaching to the test" og understregede,

at det er vigtigt at huske hele folkeskolens formålsparagraf og ikke kun de målbare elementer, der er nævnt i reformen. Når de gode eksempler skal findes, så er det ikke nok at fokusere på ét element i reformen. Det er alle elementer tilsammen, der skal fungere, og det ser ud til at være svært. Han anbefalede, at rådet kunne arbejde med at få politisk fokus på bredden i folkeskolens formålsparagraf. Derudover understregede han, at læringskonsulentkorpset kunne få et bredere virke, og han så gerne at læringskonsulentkorpset kom ud på skolerne for at sparre og videndele med lærere og pædagoger. Han støttede op om, at læringskonsulentkorpset skal være tilgængeligt for alle skoler, men tydeliggjorde, at det kræver, at læringskonsulenterne har de rette kompetencer, herunder fagdidaktiske kompetencer. DLF erklærede sig enig i formandskabets betragtninger om inklusion i dagtilbud og på skolerne, men gjorde opmærksom på, at rammerne for det pædagogiske arbejde i dagtilbud og på skolerne er afgørende for kvaliteten. Han påpegede, at undersøgelser viser, at lærerene er positive over for inklusion, men når rammerne ikke er der, så medfører det problemer. Inklusionsopgaven er fortsat en stor opgave, og DLF finder det derfor positivt, at formandskabet har valgt at have fokus på inklusion.

Repræsentanten for Uddannelsesforbundet understregede, at Rådet for Børns Læring skal følge, vurdere og rådgive inden for tre områder: dagtilbud, folkeskole og ungdomsuddannelser. Han undrede sig over, at ungdomsuddannelserne ikke var nævnt i beretningen, og foreslog at dette kunne være et fokus i næste års beretning. Han pointerede, at der i beretningen henvises til lov 409 som en arbejdstidsaftale. Der er tale om arbejdstidsregler og ikke en aftale, da de er blevet indført ved lov.

Repræsentanten for Danske Professionshøjskoler (UC) fandt det fornuftigt, at beretningen forholdt sig til læringskonsulentkorpset, men mente, at anbefalingen var inkonsistent i forhold til selve teksten i beretningen. Hun understregede, at det er afgørende, at læringskonsulentkorpset har de rette kompetencer og bliver anvendt fokuseret. Hun påpegede, at den forslåede analyse af, hvilke indsatser i klasseværelset der har størst betydning for børnenes læring, er irrelevant, idet vi har viden herom, fx betydningen af målstyret undervisning og feedback i forhold til den enkelte elev. Hun pointerede, at pointen med en fokuseret indsats er vigtigt.

Repræsentanten for Forældrenes Landsforening (FOLA) hæftede sig ved, at beretningen afspejlede mange af de problematikker FOLA arbejder med, men ønskede flere detaljer i forhold til forælderrollen, forældre-samarbejde og sammenhængen mellem forældre og dagtilbud. I den forbindelse kunne daginstitutionerne udvikles, så dagtilbud kunne blive et lokalt samlingssted, og forældrene dermed kunne få større ejerskab til institutionerne. Det vil give en bedre basis for udsatte børn. Ligeledes påpegede hun, at der burde være mere systematik i forhold til forældresamarbejdet i dagtilbud, for eksempel ved at indføre formelle forældresamtaler i dagtilbud. Derudover roste FOLA formandskabet for at understrege betydningen af normeringstørrelser, som udtrykker et stærkt signal til regeringen om, at denne problematik fylder meget.

Repræsentanten for Danske Skoleelever (DSE) påpegede, at beretningen ikke koncentrerede sig om overgangen fra dagtilbud til folkeskolen. Hun påpegede, at det bør der også være mål for, og anbefalede formandskabet at sætte fokus herpå.

Repræsentanten for Daginstitutionernes Landsorganisation (DLO) finder det relevant, hvis kommuner og institutioner får læringsmål og værktøjer, som indikerer, om der sker en målopfyldelse, eller om man er på rette vej. De pædagogiske principper bør være formuleret i fælleskab med forældrene og være nedskrevet. DLO ser beretningen som et godt indspark til fremadrettet at undersøge, hvad folkeskolereformen har betydet for skolefritidsordningen, og hvad det har af betydning for den indsats, der laves i skolefritidsordningen for at indfri intentionerne i skolereformen.

Repræsentanten for Børne- og Ungdomspædagogers Landsforbund (BUPL) pegede på, at pædagogerne var underrepræsenteret i beretningen, og anbefalede, at pædagogerne blev skrevet mere ind. Han understregede, at folkeskoleaftalen har to ben: læring og trivsel, hvor trivselsdelen burde italesættes mere i beretningen. Derudover hæftede han sig ved, at læringskonsulentkorpset fokuserede på indsatsen i klasseværelset, men pointerede, at læring også foregår uden for klasseværelset.

Han anbefalede, at dette med fordel kunne bredes mere ud for at få fokus på trivsel. Derudover anbefales det at identificere gode eksempler på samarbejdet mellem pædagoger og lærere.

Repræsentanten for Lederne i Børne- og Ungdomspædagogernes Landsforbund bemærkede, at ordet "relatere" sig til nationale mål kan give associationer til snævert fokus på læring i dagtilbud. Det bør ændres i beretningen, så det fremgår, at det er den brede læringsmålsdiskussion og ikke den snævre, der refereres til.

Repræsentant for Børne- og Kulturchefforeningen (BKF) finder det interessant at få fastlagt nationale mål for dagtilbudsområdet. Hun understregede, at målkravene for dagtilbudsområdet ikke burde ligne folkeskolens nationale mål. Skolens mål skal ikke blot overføres til dagtilbudsområdet. Hun anbefalede en generel oprydning af målkravene for at skabe en klar retning. Derudover påpegede hun, at der bør gøres op med de små daginstitutioners udarbejdelse af selvstændige udviklingsmål. De bør

udvikles af kommunen. Repræsentanten fandt det nødvendigt, at der blev gjort op med pasningsdiskussionen. Dertil fremhævede hun, at det er kommunernes ansvar, at der er tilstrækkeligt pædagogiske kompetencer. Der er ikke behov for en tydeliggørelse heraf, men mere at gøre noget, så kommunerne kan leve op hertil. Derudover understregede hun, at der findes formelle samtaler mellem forældre og daginstitutioner, og anbefalede formandskabets ikke at skrive, at disse ikke eksisterede. Repræsentanten var ikke enig med formandskabet anbefaling om, at læringskonsulentkorpset skal være tilgængeligt på alle skoler. I stedet skal læringskonsulentkorpset arbejde tæt sammen med kommunerne. Slutteligt bemærkede repræsentanten fra BKF, at de i samarbejde med Danmarks Statistisk havde undersøgt, at det var under 5 procent af dagplejerne, der har en formel uddannelse.

Repræsentanten for Idrættens Fællesråd indledte med at rose beretningen, som lever op til rådets drøftelser. Han påpegede, at Foreningsdanmark ikke er en del af

beretningen, selvom det skal være en del af folkeskolen. Han bemærkede, at rådet ikke burde signalere, at nogle ting i folkeskolen var vigtigere end andre. I stedet burde der fokuseres på de steder, hvor reformelementerne samlet set fungerer. Fyrtårnprojekter skal vise helheden og ikke kun fokusområder. Han pointerede, at beretningen ikke omfattede betydningen af andre parters inddragelse i folkeskolen.

Repræsentanten for Kommunernes Landsforening (KL) indledte med at kvittere for, at det var en kortfattet beretning, hvortil KL har en række kommentarer, der fremsendes skriftligt. Hun fremhævede, at KL gerne bidrager til udviklingen af diskussionen om dagtilbudsmål, og påpegede endvidere, at KL ikke er enig i, at børns læring blot skal fremrykkes. KL opfordrer til, at der kigges på de ti år gamle læreplaner, og anbefaler en revidering. KL vil gerne gå i dialog om kvalificering af dagtilbud, men ikke om minimumsnormeringer. Her skal der være frihed i kommunerne. Repræsentanten pointerede, at der er behov for at finde de gode eksempler og videndele dem. KL udtrykte tvivl i forhold til overvejelserne omkring læringskonsulentkorpset, og hvad de reelt spillede ind med. Hun understregede, at det er en fælles opgave at løfte hele folkeskolereformen, og hæftede sig ved, at pædagogernes rolle var udfaset i beretningens sidste del.

REFERENCER

Baviskar, Siddhartha; Camilla B. Dyssegaard, Niels Egelund, Mette Lausten, Mikkel Lynggaard & Susan Tetler (2013): *Dokumentationsprojektet: Kommunernes omstilling til øget inklusion pr. marts 2013*. København: Institut for Uddannelse og Pædagogik, Aarhus Universitet.

Christoffersen, Mogens N.; Anna-Katherina Højensørensen & Laura Laugesen (2014): *Daginstitutionens betydning for børns udvikling*. En forskningsoversigt, SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.

Dalli, C.; E. J. White, J. Rocket, I. Duhn (med E. Buchanan, S. Davidson, S. Ganly, L. Kus & B. Wang) (2011): "Quality early childhood education for under-two-year-olds: What should it look like?". A literature review. Ministry of Education New Zealand. <http://echeonline.core-ed.org/file/download/95762>.

Danmarks Evalueringsinstitut (2011a): *Undervisningsdifferentiering som bærende pædagogisk princip. En evaluering af sammenhænge mellem evalueringsfaglighed og differentieret undervisning*.

Danmarks Evalueringsinstitut (2011b): *Indsatser for inklusion i folkeskolen*.

Dyssegaard, Camilla B. & Michael Søgård Larsen (2013): *Viden om inklusion*. København: Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning, Aarhus Universitet.

Dyssegaard, Camilla B.; Michael Søgård Larsen & Neriman Tiftikci (2013a): *Effekt og pædagogisk indsats ved inklusion af børn med særlige behov i grundskolen*. København: Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning, Aarhus Universitet.

Dyssegaard, Camilla B.; Michael Søgård Larsen & Bente Maribo Hald (2013b): *Elever med særlige behov i almenskolen: Inklusion, trivsel og selvværd. En kortfattet systematisk forskningskortlægning*. København: Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning, Aarhus Universitet.

Dyssegaard, Camilla B. & Helen Lausten (2009): "Effektundersøgelse af indsatsen over for børn og unge med lettere vanskeligheder". I Egelund, Niels & Susan Tetler (2009): *Effekter af specialundervisning*. Danmarks Pædagogiske Universitetsforlag.

Hansen, Janne Hedegaard; Bente Andersen, Andy Højholdt & Anne Morin (2014): *Afdækning af forskning og viden i relation til ressourcepersoner og teamsamarbejde*. Institut for Uddannelse og Pædagogik, Aarhus Universitet.

Hattie, John (2009): *Visible learning: a synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Routledge.

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

Huntsman, L. (2008): *Determinants of quality in child care: A review of the research evidence*.

Mehlbye, Jill (2010): *Den højtpræsterende skole – Hvordan kan skolen løfte elever med svag social baggrund*. København: AKF.

- National Association for the Education of Young Children (2005): https://oldweb.naeyc.org/academy/criteria/teacher_child_ratios.html. <http://www.earlychildhood.org/standards/ratios.cfm#Notes>.
- Nielsen, H. Skyt (2012): *Et økonomisk perspektiv på uddannelsesindsatser*. I Jubilæumsskrift. De Økonomiske Råd 1962-2012.
- Nielsen, J.; S. Langager, L. Hedegaard-Sørensen & H. Forsberg (2014): *Afdækning af viden og forskning om særlige undervisningsmæssige behov*.
- Nordenbo, Sven Erik; Michael Søgaard Larsen, Susan Østergaard, Neriman Tiftikci & Rikke Eline Wendt (2008): *Lærerkompetanser og elevers læring i barnehage og skole*. København: Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning, Aarhus Universitet.
- Ogden, Terje (2012): *Evidensbaseret praksis i arbejdet med børn og unge*.
- Rambøll, Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning (DCU) ved Aarhus Universitet samt VIA University College, Professionshøjskolen UCC og Professionshøjskolen Metropol (2014): *Forskningskortlægning om pædagogisk ledelse*.
- Rasmussen, Jens; Martin Bayer & Marianne Brodersen (2010): *Komparativt studium af indholdet i læreruddannelsen i Canada, Danmark, Finland og Singapore*. DPU, Aarhus Universitet.
- Ringsmose, Charlotte & Grethe Kragh-Müller (2014): *Kvalitet i Daginstitutioner*. Dansk Psykologisk Forlag.
- Rådet for Børns Læring (2014): *Inkluderende læringsfællesskaber for alle børn*.
- Rådet for Børns Læring og Danmarks Evalueringsinstitut (2014): *Inkluderende fællesskaber i dagtilbud*.
- Sylva, Kathy; Edward Melhuish, Pam Sammons, Iram Siraj-Blatchford, Brenda Taggart & Karen Elliot (2003): *The Effective Provision of Pre-School Education (EPPE) Project: Findings from the Pre-School Period*. Institute of Education, University of London and Sure Start.
- Timperley, Helen; Aaron Wilson, Heather Barrar & Irene Fung (2007): *Teacher Professional Learning and Development*. Auckland: University of Auckland.
- Van Keer, Hilde & Ruben Vanderlinde (2010): *The Impact of Cross-Age Peer Tutoring on Third and Sixth Graders' Reading Strategy Awareness, Reading Strategy Use, and Reading Comprehension*. Middle Grades Research Journal, 5(1): 33-45.
- Van Keer, Hilde (2004): *Fostering reading comprehension in fifth grade by explicit instruction in reading strategies and peer tutoring*. British Journal of Educational Psychology, 74: 37-70.



BERETNING
FRA FORMANDSKABET

Februar 2015

Udgivet af:
Rådet for Børns Læring
Undervisningsministeriet

Oplag: 250 stk.

Fotos: Scanpix, Johnér
og Colourbox

Layout: BGRAPHIC

Tryk: Nofoprint

RÅDET FOR BØRNS LÆRING

Rådet for Børns Læring er et uafhængigt råd, der har til opgave at følge, vurdere og rådgive undervisningsministeren og ministeren for børn, ligestilling, integration og sociale forhold om det faglige niveau, den pædagogiske udvikling og elevernes udbytte af undervisningen i folkeskolen og ungdomsskolen samt om det pædagogiske arbejde med at understøtte alle børns trivsel, udvikling og læring i dagtilbud.

Rådet er nedsat den 1. januar 2014 som led i folkeskolereformen og afløser det tidligere Skoleråd. Ud over formandskabet, der består af syv medlemmer personligt udvalgt af undervisningsministeren, består rådet af 18 medlemmer indstillet af organisationer på dagtilbuds- og skoleområdet. En oversigt over alle rådets medlemmer findes på www.børns-læring.dk.

Principper for rådets arbejde

- Vidensbaseret med respekt for forskellige vidensformer
- Implementering og fokus på hele værdikæden
- Samarbejde mellem alle parter, der er involveret i børns læring.