
ASTERISK

NR. 74 JUNI 2015

AARHUS UNIVERSITET
INSTITUT FOR UDDANNELSE OG PÆDAGOGIK (DPU)



KAN VI SKABE VINDERE UDEN TABERE?

SOCIAL ARV
Findes den
eller ej?

RADIKALISERING
Om ikke
at høre til

NY PÆDAGOGHISTORIE
Små børn er overset i
Danmarkshistorien

GETTING TO FINLAND

Kan man både opnå topplaceringer i PISA og blive Nordens mester i lighed gennem uddannelse? Finland kan. Men har den danske folkeskole mod til at tage samme type af ansvar for skabe større lighed gennem uddannelse, end vi hidtil har opnået?

Af CLAUS HOLM, KONSTITUERET INSTITUTLEDER,
INSTITUT FOR UDDANNELSE OG PÆDAGOGIK (DPU),
AARHUS UNIVERSITET

Getting to Denmark er, hvad det gælder om for lande, der vil opnå ordentlige økonomiske og politiske forhold. Det fortæller den berømte professor Francis Fukuyama i sine sidste to bøger. Det gør os glade, men måske også for selvode. I hvert fald når det gælder uddannelse. Her er Finland foran.

Finske elever ligger i top, når det gælder færdigheder i matematik, læsning og naturvidenskab i Norden. Det gælder både stærke og svage elever. Det viser PISA 2012-undersøgelsen. Sammenligner man for eksempel Finland med Danmark inden for matematik, viser det sig, at finske elever præsterer signifikant bedre end danske elever. Ligesom det – stadig inden for matematik – viser sig, at finnerne har færre svagt præsterende elever end de øvrige nordiske lande. Når det gælder færdigheder i læsning er billedet det samme. Også her har Finland færrest svage læsere (11,2 %) i Norden, mens Danmark har den næstlaveste andel af svage læsere (14,6 %). Og i naturvidenskab præsterer finske elever også signifikant bedre end elever i de andre nordiske lande, samtidig med at der er forholdsvis færre elever med utilstrækkelig færdigheder.

Hvorfor opnår Finland generelt disse topplaceringer i PISA 2012-undersøgelsen? Og hvad skal der til, hvis Danmark skal følge Finlands eksempel?

I artiklen *Individualized Service Provision in the New Welfare State: Lessons from Special Education in Finland* (Sitra Studies 62) fortæller professor Charles Sabel m.fl. os, hvorfor Finland placerer sig bedst blandt de nordiske lande i PISA-målinger. Det er ganske enkelt: Finland får topplaceringerne, fordi finske elever generelt opnår bedre resultater i PISA-test. Men i særlig grad skyldes det, at de svagest præsterende elever i Finland udkonkurrerer andre landes tilsvarende svagt præsterende elever. Og lige præcis sidstnævnte forhold er ikke alene afgørende for at fatte Finlands topplaceringer i PISA-målinger. Det udgør også dokumentation for, at den finske skole tager luft ud af forestillingen om overførsel af problemer fra en generation til den næste.

Den pædagogiske indsats bag denne succes er, at det finske skolesystem organiserer et effektivt samarbejde mellem lærere, speciallærere og testdesignere. Det vil sige teams, der tager ansvar for at forbedre en undervisningspraksis, der systematisk og tidligt skræddersyr pædagogik til den enkelte elevs behov på grundlag af information om den enkelte elevs læringsvanskeligheder. Sagt på anden vis: Allerede 2½ år gammel bliver et finsk barn testet for spirende kognitive problemer. Og når barnet bliver 6 år, er lærerne i stand til at imødegå vanskelighederne ved brug af en række testresultater. Det er sådan en datainformeret samarbejdskultur, der skaber organisatorisk læring og leverer lighed gennem en individuelt orienteret undervisnings- og læringsindsats.

Danmark vil som bekendt også gerne levere lighed, men har endnu ikke udviklet skolen

som en organisation, der tror på, at det står i dens magt at gøre det. I stedet er den danske tradition i højere grad (end i hvert fald Finland) at placere skylden for et barns mislykkede skolegang uden for skolen – i familien eller samfundet. Vil man noget andet og bedre, så må man først punktere blandt andet danske læreres forestilling om, at børn arver deres forældres problemer. Det er der god grund til. Ganske enkelt fordi der er ikke er belæg for at hævde, at barnet ligefrem arver forældres problemer. For det andet må lærere, i stedet for at hæfte sig ved elevens forskellige baggrundstræk, orientere sig efter den viden, de færdigheder og de kompetencer, eleven rent faktisk har erhvervet sig. På den baggrund kan de vurdere, om eleven har forudsætninger for at tage skridtet frem mod det næste læringsmål. Det betyder, at lærernes opgave – og ansvar – bliver at møde også den svagt præsterende elev med optimistiske, passende og høje udfordringer, der bryder med elevernes (og altså også nogle gange lærernes) negative og trygge forudsigelser af, hvor langt elevernes evner rækker. Hvad opnår vi ved det? Hvis vi vil det? Finske forhold! ■



Redaktører

Claus Holm
(ansvarshavende redaktør)
Camilla Mehlsen
Signe Tonsberg

Redaktionskomité

Anne Maj Nielsen
Carsten Henriksen
Charlotte Ringsmose
Hanne Knudsen
Henrik Nitschke
Mads Haugsted
Søren Christensen

Skribenter

Signe Løntoft
Carsten Henriksen
Maj Juni
Camilla Mehlsen
Knut Holt Nielsen

Korrektur

Kirsten Kovacs

Redaktionens adr.

Institut for Uddannelse og
Pædagogik (DPU),
Aarhus Universitet
Tuborgvej 164
2400 København NV

Kontakt til redaktionen

E-MAIL: asterisk@dpu.dk
TELEFON: 87 15 18 15

Abonnement

Abonnement er gratis
og kan bestilles på
www.edu.au.dk/asterisk

Design: Hiske Jessen

Forside: Scanpix

Tryk: Scanprint A/S

ISSN nr.: 1601-5754

Oplag: 15.400

Asterisk er et magasin for
aktuel uddannelsesforsk-
ning. Asterisk udkommer
fire gange årligt og er ud-
givet af Institut for Uddan-
nelse og Pædagogik (DPU),
Aarhus Universitet.
Artikler eller illustrationer
må ikke eftertrykkes uden
tilladelse.



s. 4



S. 4-9

ER DET FAIR AT BEHANDLE BØRN FORSKELLIGT?

Tidens uddannelsesreformer vil uligheden til livs
gennem fokus på den enkelte elevs potentiale. Får vi en
mere retfærdig skole, når den enkeltes potentiale sætter
dagsordenen? Og hvad sker der med fællesskabet?

S. 10-12

MENTOREN SOM QUICKFIX

Mentorer og learning camps er de nye plusord i det
socialpædagogiske arbejde. Ny forskning skal afdække de
langsigtede effekter.

S. 14-17

SOCIAL ARV

Giver det mening at tale om social arv i dag? Ja, mener
forfatter og debattør Lars Olsen, for manglende
uddannelse går alt for ofte i arv fra forældre til børn.
Nej, mener sociolog Morten Ejrnæs, for man risikerer at
stemple børnene og skabe en selvopfyldende profeti.

S. 18-20

DE RADIKALISEREDE

Ny forskning forsøger at afdække, hvorfor unge
radikaliseres og tilslutter sig terrorbevægelser.

S. 22-23

TIDLIG INDSATS

Hvordan forebygger vi kriminalitet og problemer blandt
børn og unge fra udsatte boligområder? Lektor Kirsten
Elisa Petersen fortæller om sine forskningsprojekter.

S. 24-25

MÅLT OG VEJET

Målinger har et dårligt ry i den pædagogiske debat, men
målinger kan være et afgørende skridt mod et mere
retfærdigt uddannelsessystem, fortæller professor Jack
Shonhoff fra Harvard University.

S. 26-31

KAMPEN OM KOSTBAR LÆRINGSTID

Danmarkshistorien har aldrig rigtig haft plads til
de mindste børn. Det råder forskere bod på med ny
pædagoghistorie, der tager fat på kampe, brydninger
og kaldet gennem 200 år.

s. 26



S. 2 LEDER

S. 21 KORT NYT

S. 32-33 NYE BØGER

S. 35 KALENDER



LIGE BØRN LÆRER SKIDT



Af SIGNE LØNTOFT

Engang handlede lighed i uddannelse om at løfte arbejderklassen. I dag er fokus flyttet til individets potentiale. Folkeskolens nye nationale mål understreger, at alle elever skal blive så dygtige, som de kan. Det kræver øget differentiering og fokus på den enkelte elevs potentiale. Er det fair at behandle børn forskelligt, hvis det giver større lighed, eller skaber det nye vindere og tabere?



HØJE FORVENTNINGER – eller for høje forventninger? Det er spørgsmålet i det paradigmeskifte, der er sket inden for den pædagogiske og didaktiske forskning. For skolen, som vi kender den, er under forandring.

Uddannelsessystemet arbejder i stigende grad med differentiering og gruppering med afsæt i den enkeltes behov og talent. Den nye uddannelsesretfærdighed drejer sig ikke om at flytte dig socialt op gennem klasse-samfundet. Den drejer sig om at flytte dig selv. Du skal nå så langt, som du kan. Det får betydning for begreber som chancelighed og resultatlighed.

“Skolen har altid haft et lighedsideal, men over de sidste små ti år er der sket en gradvis ændring i forståelsen af lighedsidealet,” fortæller Jens Rasmussen, professor ved Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus Universitet. Han har sat ord på folkeskolens nye retfærdighedsbegreb, senest som medredaktør og bidrager til antologien *Folkeskolen efter reformen* (2015).

“Vi taler stadig om lighed, men vi forstår noget andet ved begrebet, end vi gjorde tidligere. I den forstand er der tale om et semantisk skifte, som kan skitseres sådan, at lighed i betydningen chancelighed har udviklet sig til lighed som et princip om uddannelsesretfærdighed.”

Alle børn skal lære

Når en ny uddannelsesretfærdighed vinder frem, hænger det dels sammen med en generel individualiseringstendens, dels med et øget fokus på betydningen af forældres baggrund i forhold til elevernes læring.

“Der er kommet en endnu stærkere bevidsthed om, at eleverne er ulige fra starten. Og samtidig har store empiriske undersøgelser gang på gang vist, at folkeskolen ikke har formået at mindske uligheden. Tværtimod er det i årevis gået den forkerte vej,” siger Jens Rasmussen og uddyber:

“Chancelighedsbegrebet var relateret til et klasseperspektiv – eller et lagsperspektiv – men det har vist sig, at de individuelle forskelle mellem individer inden for en klasse eller et lag er større end forskellene mellem klasser og lag. Man forstår faktisk ikke uligheden tilstrækkelig godt, hvis man kun kigger på lag – man bliver nødt til at medtænke de individuelle forskelle. Og retfærdighedstanken kommer ind, fordi det opleves som uretfærdigt, hvis eleverne ikke opnår de bedst mulige resultater i forhold til deres forudsætninger.”

DE NATIONALE MÅL

Folkeskolereformen opstiller tre nationale mål for folkeskolens udvikling.

- 1 **Folkeskolen** skal udfordre alle elever, så de bliver så dygtige, de kan.
- 2 **Folkeskolen** skal mindske betydningen af social baggrund i forhold til faglige resultater.
- 3 **Tilliden** til og trivslen i folkeskolen skal styrkes blandt andet gennem respekt for professionel viden og praksis.



»En klasse eller en skole er et kollektiv. Så snart du fokuserer på den enkeltes potentiale, går tiden fra helheden, for der tilføres jo ikke ekstra ressourcer. Der begås den sociologiske løgn, at strukturelle forhold kan individualiseres, og herved forsvinder årsagerne som dug for solen.«

Sociolog **Rasmus Willig**

Jens Rasmussen tilføjer, at baggrunden for uddannelsesretfærdighed også er en generelt øget diversitet i samfundet og større forskelle i elevernes læringsforudsætninger som følge af, at et stigende antal elever med særlige behov inkluderes i skolen.

“I den canadiske provins Ontario, som vi ynder at sammenligne os med, er det blevet et fast slogan, at ‘alle børn kan lære’. Og det er i erkendelse af, at det ikke nytter at opgive børn, fordi de kommer fra en indvandrerfamilie eller en lavindkomstfamilie. De kan lære! Alle børn kan lære. Dét er kernen i uddannelsesretfærdighed. I Danmark er vi

begyndt at tale om, at man skal have høje forventninger til den enkelte elev. Jeg bruger selv udtrykket optimistiske forventninger. Vær optimistisk omkring, hvad eleverne kan lære. Det er det samme princip.”

Vejen mod enhedsskolen

De ældre generationer kan stadig fortælle om dengang, børn allerede i 11-12-års-alderen var opdelt i dem, der kom i mellemsskolen, og dem, der måtte nøjes med syv års skolegang. I princippet havde alle danske børn fra begyndelsen af 1900-tallet lige muligheder for skolegang fra første klasse til og med gymnasiet – hvis de blev erklæret egnede, og ikke skulle bruges hjemme på gården. I realiteten endte almuens og arbejderklassens børn med den korteste skolegang. I 1972 blev undervisningspligten forlænget fra syv til ni år, og fra skolereformen i 1975 havde alle børn krav på ni års enhedsskole. Formålet med reformen var at komme den markante sociale skævhed til livs, og Socialdemokratiets ordfører, senere minister Erling Olsen, sagde under behandlingen i Folketinget: “Folkeskolen skal være med til at nedbryde de skel, der på mange måder sættes mellem mennesker – den skal være med til at skabe større lighed.”

Helt frem til 1993 opretholdt man muligheden for niveaudeling i enkelte overbygningsskoler, men efter 1993 har man haft en skolestruktur med udelte enhedsskoler. Det har imidlertid ikke haft den effekt, Erling Olsen og hans samtids skolepolitikere håbede på. Børn af ufaglærte forældre har seks-syv gange så stor risiko for ikke at få en uddannelse som børn fra akademikerhjem, og såvel de danske

PISA-resultater som karaktergivning ved folkeskolens afgangsprøve viser stor forskel på resultaterne for elever, afhængigt af uddannelsesmæssige og socioøkonomiske forhold.

Proaktiv undervisningsdifferentiering

Efter reformen i 1993 begyndte man i skolekredse at tale om undervisningsdifferentiering i klasseværelset som afløsning af den tidligere niveaudeling. Ifølge Jens Rasmussen skifter undervisningsdifferentiering også karakter med det nye princip om uddannelsesretfærdighed:

“Uddannelsesretfærdighedsidealet indebærer, at eleverne må undervises forskelligt, for at man kan sige, at de får lige chancer. Sådan mener man, at man kan tage hensyn til deres forskellige startbetingelser. Samtidig sker der det, at fordi vi har fået en læringsmålstyret skole, nytænker man undervisningsdifferentiering. Tidligere baserede undervisningsdifferentiering sig på at tilpasse undervisningen til eleverne. I den målstyrede skole skal lærerne også hele tiden se frem, planlægge og have øje for, hvor man vil have eleverne hen. Det flytter undervisningsdifferentiering til at være proaktiv undervisningsdifferentiering.”

»Skolen har altid haft et lighedsideal, men over de sidste små ti år er der sket en gradvis ændring i forståelsen af lighedsidealet. Lighed i betydningen chancelighed har udviklet sig til lighed som et princip om uddannelsesretfærdighed.«

Professor Jens Rasmussen

Hvad kræver denne proaktive undervisningsdifferentiering?

“Den kræver, at underviserne behersker den didaktik, der knytter sig til læringsmålstyret undervisning. Vi ved efterhånden, at en væsentlig del af årsagen til, at forskellen mellem eleverne øges undervejs i skoleforløbet, er, at

nogle elever ikke lærer det, der er en forudsætning for at lære det, der følger. De bliver ‘left behind’, som man siger i USA. Hvis det sker en række gange, at de sakker bagud, får de det, man populært sagt kalder huller, og så får de det svært. Så har de nemlig ikke forudsætningerne for at lære det næste. Så når uligheden øges i skoleforløbet, er det ikke, fordi de svage bliver svagere, men fordi de stærke render fra dem. Så der ligger en stor opgave hos underviserne i at kunne arbejde med læringsmålstyret undervisningsdifferentiering, så ingen står alene tilbage.”

Er det en opgave, danske folkeskolelærere er klædt på til at løse?

“Både og. I vurderingsudvalget for ansøgninger til A.P. Møller-fondens bevilling får vi rigtig mange ansøgninger, der handler om at styrke læreres og lederes kompetencer i forhold til læringsmålstyret undervisning. Så der er en bevidsthed om, at det er et indsatsområde ude i kommunerne og på de enkelte skoler.”

Flere ubekendte

Lærerne har altid skullet forholde sig til, at undervisning er relationelt arbejde, der ikke >



»Den enkelte lærer skal hele tiden afveje, hvornår han skal undervise i det, som klassen bliver målt på ved de nationale tests eller til afgangseksamen, og hvornår han tør tage en chance og forfølge noget, som et enkelt barn muligvis har potentiale for.«

Adjunkt **Justine Grønbæk Pors**



kun kræver planlægning, men også evner for improvisation. Det nye er, at det betones, at undervisningsdifferentiering også handler om fleksibilitet og innovation i undervisningen. Samtidig opstår der et politisk pres for, at øget fleksibilitet skal omsættes til øget læring. Det giver særlige udfordringer for lærerne, mener Justine Grønbæk Pors, adjunkt på CBS og forfatter til bogen *Støjende styring* (2014) om forandringer i den politiske styring af folkeskolen.

”Den førte skolepolitik rummer nogle kompleksiteter, idet man på den ene side vil have sikkerhed for, at eleverne lærer det målbare. På den anden side vil man samtidig have, at de lærer dét, vi slet ikke anede, de kunne lære. Den spænding overføres til den enkelte lærer, der hele tiden skal afveje, hvornår han skal undervise i det, som klassen bliver målt på ved de nationale tests eller til afgangseksamen, og hvornår han tør tage en chance og forfølge noget, som et enkelt barn muligvis har potentiale for.”

Ifølge Justine Grønbæk Pors ser vi i disse år en omorganisering af skolen, der bedst kan karakteriseres som en genopfindelse, idet skolen eksperimenterer med, hvad skolen i det hele taget kan være.

”Der er et håb om, at hvis skolen kommer ud af klasseværelset og ud af den traditionelle undervisningssituation, kan vi nå nogle af de børn, som ikke lærer så godt under de omstændigheder. Men det er en ligning med flere ubekendte. For nok skal skolen tilbyde mange forskellige læringssituationer, men den skal jo stadig måle læringen ud fra bestemte læringsmål. Så det er ikke ligegyld-

* KLASSEKAMMERATEFFEKTEN – FUP ELLER FAKTA?

Unge fra socialt svage hjem får markant højere karakterer, hvis de har klassekammerater fra mere veluddannede eller økonomisk bedre stillede familier. Derimod betyder skoler med massive sociale problemer, at alle klarer sig dårligere. Det viste en undersøgelse foretaget af konsulent Niels Glavind for Ugebrevet A4 i 2005. Undersøgelsen er et led i den forskning, der har dokumenteret en ’klassekammerateffekt’.

I foråret 2015 blev der imidlertid sået tvivl om klassekammerateffekten efter offentliggørelsen af en omfattende analyse foretaget af den liberale tænketank CEPOS. Analysen, der er foretaget på baggrund af oplysninger om alle elever i folkeskolen, der gik i 9. klasse og tog folkeskolens afgangsprøve i 2012, viser, at en folkeskoleelev, der ligger under klassens gennemsnit, ikke når et højere fagligt niveau af at gå i en klasse, hvor alle andre

elever i gennemsnit er en karakter bedre. Undersøgelsen viser også, at dygtige elever ikke trækkes ned af at gå i klasse med mange mindre dygtige. CEPOS’ analyse adskiller sig fra tidligere undersøgelser ved ikke at basere sig på hele klassers gennemsnit, men i stedet undersøge effekten for den enkelte elev af at have fagligt stærke eller svage kammerater.

digt, hvad eleverne får ud af det. Og hvordan sikrer skolen sig, at eksterne aktører som den lokale bondemand eller svømmeklub bekræfter sig til skolens læringsbegreb?”

En sociologisk løgn

Når retfærdighedstankegangen har ændret sig, skyldes det ikke mindst, at det lagdelte klassesamfund i dag opfattes som noget, der hørte en anden tid til. Folkeskolen efter reformen er en del af tilpasningen til en senmoderne konkurrencestat. Derfor rummer intentionerne om mere lighed et indbygget paradoks, mener lektor Rasmus Willig, som forsker i moderne arbejdsliv, kritik og umyndiggørelsesprocesser på Roskilde Universitet.

”Jo mere konkurrencen intensiveres, desto større ulighed må vi antage, at vi ender med. Konkurrencestaten producerer per definition flere tabere end vindere. Erhvervsuddannelserne og gymnasiet er jo også i gang med reformer, og det kan godt være, at disse reformer på kort sigt ser ud, som om de vil mindske uligheden. Men vi har at gøre med dannelsesmæssige udviklingstrin, og de fungerer ikke på kort sigt. Vi bliver nødt til at se på det langsigtede perspektiv, så vi skal helt ned i daginstitutionerne. Her har vi forskning på området, der viser, at normeringerne og personalets uddannelse har en betydning for, hvordan børnene senere klarer sig i uddannelsessystemet. Alligevel har vi oplevet nedskæringer i normeringerne i mindst ti år.”

Ifølge Rasmus Willig ses konsekvenserne af konkurrencestatens logik i de modsatrettede krav, der stilles til lærerne:

“Konkurrencestaten opererer ved hjælp af resultatmål og evalueringer, der skal presse folk til at yde mere, oftest for mindre. Der bliver opstillet mål, som man ikke umiddelbart kan sige nej til, men man må spørge sig selv: Er mulighedsbetingelserne til stede, for at det her kan blive til virkelighed? Målet er, at eleverne skal lære mere, men samtidig fratages lærerne muligheden for at forfølge målet, fordi antallet af konfrontationstimer øges. Men konkurrencestatens styringsteknikker individualiserer ansvaret. De strukturelle problemer i uddannelsespolitikken bliver derfor til lærernes problemer, og lærerne risikerer stress og udbrændthed, når de ikke kan leve op til de modsatrettede krav,” siger Willig og tilføjer, at samme mekanisme gør sig gældende for eleverne og medfører en trussel mod deres mentale helbred.

“Når fokus flyttes til elevernes potentiale, flytter man også ansvaret over på den enkelte elev. Det danner grobund for individuel skam og skyld, hvis man ikke formår at flytte sig fra sin uheldige placering i hierarkiet. Allerede nu peger den ene rapport efter den anden på en voldsom vækst i psykiske lidelser hos børn og unge.”

Rasmus Willig mener, at idéen om fleksible læringsfællesskaber og udgangspunkt i den enkeltes potentiale afspejler en utopisk tankegang:

“En klasse eller en skole er et kollektiv. Så snart du fokuserer på den enkeltes potentiale, går tiden fra helheden, for der tilføjes jo ikke ekstra ressourcer. Der begås den sociologiske løgn, at strukturelle forhold kan individualiseres, og herved forsvinder årsagerne som dug for solen.”

Ny lokal ulighed?

Om den nye folkeskole virkelig formår at gøre elevernes baggrund mindre udslagsgivende for deres fremtidsudsigter, tør ingen spå om for nuværende.

“Det er et empirisk spørgsmål! Idealet er, at de nye undervisningsformer og den målstyrede didaktik vil slå igennem, men hvad der opstår af ikke-intenderede effekter, kan vi først vide, når der er gået et stykke tid, og vi har undersøgt det,” siger Jens Rasmussen.

Justine Grønbæk Pors peger på, at den fleksible og åbne skole ved sine tilbud om nye læringsformer kan skabe mere lighed, men også skabe ulighed på grund af lokale forhold:

“Uden at jeg har forsket systematisk i det, kan jeg se tegn på, at nogle kommuner er

Da den seneste PISA-undersøgelse blev offentliggjort i 2013, viste den, at der er blevet færre af de i forvejen relativt få mønsterbrydere i den danske folkeskole. Mens seks procent af eleverne i **2003** kunne betegnes som mønsterbrydere, er det i **2012**-undersøgelsen blot fire procent. I PISA defineres en mønsterbryder som en elev, der har en svag socioøkonomisk baggrund, men som scorer højt i matematiktesten.

Professor i uddannelsesstatistik Peter Allerup udtalte i forbindelse med offentliggørelsen til dagbladet Information, at forklaringen på det faldende antal mønsterbrydere kan være, at man i tidligere PISA-undersøgelser undlod at medtage resultater fra flere af de svageste elever.

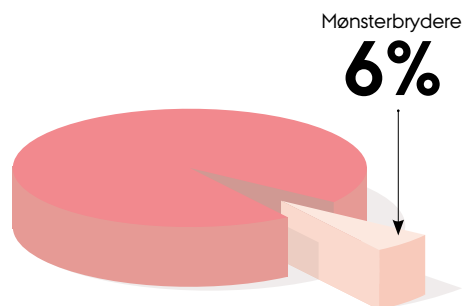
bedre rustet til reformens nye virkelighed end andre. Det handler om ressourcer og netværkskompetencer i kommunerne og ude på skolerne, hvor der skal skabes stærke partnerskaber. Det kan betyde, at der opstår forskelle i kvaliteten af kommunernes skolesystemer og dermed potentielt nye former for ulighed.”

Tendensen til et individualiseret læringsbegreb, hvor den enkeltes potentiale er i fokus, er i samklang med andre tendenser på blandt andet arbejdsmarkedet, i sundhedssektoren og inden for det socialpolitiske felt.

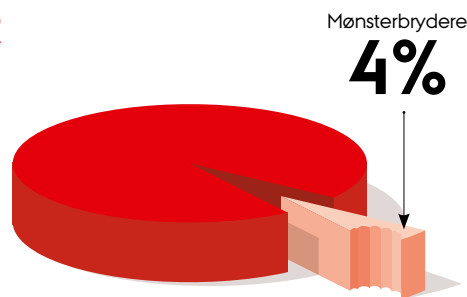
“I sidste ende er den omsiggribende individualisering en fornægtelse af samfundet,” mener Rasmus Willig. “En lang række fænomener er strukturelle i karakter og kan derfor ikke løses gennem individuelle indsatser, ligesom de aldrig kan blive individets skyld eller ansvar. Og især når vi taler om ulighed, er det en fortrængning at se bort fra strukturer og fokusere på den enkelte. Konkurrencesamfundet producerer følelsen af utilstrækkelighed for de allerfleste. Det er indlejret i begrebet. Der er kun én, der kan ligge forrest i et kapløb.” ■

FÆRRE MØNSTERBRYDERE I FOLKESKOLEN

2003



2012



JENS RASMUSSEN

Professor, Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus Universitet (AU). Forsker i folkeskolens og læreruddannelsens udvikling. Har siddet i Undervisningsministeriets ekspertgruppe i forbindelse med udformningen af de nye Fælles Mål. Forfatter til en række bøger om uddannelse og pædagogik, senest medredaktør af *Folkeskolen efter reformen* (Hans Reitzels forlag, 2015).



JUSTINE GRØNBÆK PORS

Adjunkt, Institut for ledelse, politik og filosofi, Copenhagen Business School (CBS). Forsker i skolepolitik og skoleledelse. Forfatter til artikler og bøger om uddannelsespolitik, senest *Støjende styring* (Nyt fra Samfundsvidenskaberne, 2014).



RASMUS WILLIG

Lektor, Institut for Samfund og Globalisering, Roskilde Universitet. Forsker i moderne arbejdsliv, kritik og umyndiggørelsesprocesser. Forfatter til flere kritiske bøger om konkurrencestatens forhold til kritik, senest *Kritikkens uvending* (Hans Reitzels forlag, 2013).

En særlig voksen



Individuel støtte gennem mentorordninger er tidens plusord i det socialpolitiske arbejde, for drømmen om lighed i uddannelsessystemet handler om at knække koden til de mest udsatte børn og unge.

Af MAJ JUNI

For et par årtier siden var man ikke så optaget af, hvor gode anbragte børn og unge blev til tysk eller matematik. Det socialpædagogiske felt koncentrerede sig om børnenes sociale og emotionelle problemer, og skolen måtte komme i anden række. I dag er tankegangen vendt på hovedet. Faglighed er i fokus, også når sociale problemer skal håndteres, ud fra en bevidsthed om, at børnene lades i stikken, hvis vi på forhånd har afskrevet dem i uddannelsessystemet.

Det nye fokus har ført til nytænkning i det socialpædagogiske arbejde, fortæller Søren Langager, lektor på Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU) ved Aarhus Universitet. En af de mest iøjnefaldende nyskabelser er

korte, intensive læringsforløb uden for skolens regi. De sidste par år er sommercamps eller skolecamps blevet stadig mere populære, og selvom der ikke findes tal for området, beretter eksperter og fagpersoner om en stor stigning i antallet af både frivillige og professionelle mentorer, der skal hjælpe udsatte børn og unge.

Mentor er tidens plus-ord

Søren Langager er en del af det hold, der laver følgeforskning på Egmontfondens flerårige projekt Lær for Livet, som siden 2013 har arbejdet for at sikre bedre læring til børn, der er anbragt i en plejefamilie eller på en døgninstitution. Det sker gennem intensive camps og gennem en mentorordning, hvor barnet får en person med en videregående uddannelse tilknyttet i en seksårig periode. Mentoren skal blandt andet hjælpe med lek-

»Mentorer er, på samme måde som inklusion, et begreb, der er eksploderet som plusord, men generelt vides der faktisk ikke ret meget om, hvorvidt mentorordninger virker eller ej.«

Lektor **Søren Langager**



LÆRFORLIVET.DK

MENTORER HAR VOKSEVÆRK

Hvor mentorordninger i det socialfaglige arbejde for nogle år siden især bestod i lokale initiativer, spiller de nu en central rolle i regeringsreformer og i kommunernes indsats inden for især beskæftigelses- og integrationsområdet. Også i uddannelsessystemet er mentorordninger i vækst, ikke mindst på erhvervsuddannelserne, hvor frafaldet forsøges nedbragt gennem mentorordninger, uddannelsesvejledning, psykologhjælp og andre individuelle tiltag.

ET FAGLIGT BOOST
Projektet Lær for Livet arbejder for at sikre omsorgsfuld læring til anbragte børn, bl.a. gennem 'learning camps' og mentorordninger.

tier og andet, der relaterer sig til skolen. "Mentorer er, på samme måde som inklusion, et begreb, der er eksploderet som plusord, men generelt vides der faktisk ikke ret meget om, hvorvidt mentorordninger virker eller ej, fortæller Søren Langager. Forskningen peger nemlig på to kerneproblemer for anbragte børn og unges faglighed. For det første er der ikke tilstrækkelig særlig opmærksomhed på dem fra lærerside, og lærerne er tilbøjelige til at have for lave forventninger. For det andet har plejefamilier og anbringelsessteder tendens til at sætte skolen i anden eller tredje række, fordi de anbragte børn har nok andet at tumle med.

Når mønsterbrydere fortæller deres individuelle historie, fremhæver de ofte en særlig voksen, som på et afgørende tidspunkt har haft betydning for dem – en lærer, en ven af familien eller moren til en kammerat. De seneste års opblomstring af mentorordninger kan ses som et forsøg på at sætte idéen om den særlige voksne i system.

"Mentorbegrebet bygger på den gamle mønsterbryderlogik. Idéen om en særlig voksen, som ikke er en del af andre systemer, og som kan gå ind og mediere nye muligheder for barnet, forklarer Søren Langager.

Individualiseret støtte

Søren Langager ser mentoren som et fænomen, der rider med på den bølge, der handler om udbredelsen af alverdens former for personlig hjælp og støtte. Der er i dag coaches, rollemodeller, ungepiloter og en række andre eksempler på brug af individuelle støttepersoner.

I det store billede er det dybest set idéen om, at frem for et sted som en specialskole eller et værested er det en person, der skal hjælpe børnene. Og der er masser af sund fornuft og positive beskrivelser af det, selv om vi har ikke en decideret evidensbaseret viden, som gør, at vi kan konkludere, at det virker, siger Søren Langager og pointerer, at den frivillige mentor kan noget, den professionelle ikke kan.

"Du kan ikke være frivillig professionel. Uanset hvordan man vender og drejer det, er det professionelle, der er i skolen, også når der er tale om personlige støttepersoner. De er en del af et professionskorps, og det samme gælder på de traditionelle døgninstitutioner og delvist i professionelle plejefamilier. Frivillige kan gøre noget uden at skulle gøre noget bestemt, og det giver dem en uforpligtende rolle og et større spillerum, siger Søren Langager. Et andet afgørende element er, at hjælpen fra den frivillige er et tilbud til barnet og ikke en professionel behandlingsopgave, der skal varetages. Det betyder typisk, at der kan opstå en anden slags fortrolighed.

Løber med opmærksomheden

Selv om fordelene ved de frivilliges indsats er betydelig, skal man ikke være blind for det økonomiske aspekt af den voksende frivillighedsbevægelse, mener Søren Langager. Frivillige tiltag som mentorordninger kan på længere sigt betyde, at det bliver fristende for kommunerne at lave socialpædagogiske besparelser på skoleområdet, fordi presset på skolen for at tilbyde hjælp og støtte forsvinder. "Dilemmaet ved tiltag som mentorordninger er, at de sammen med andre indsatser



LÆRFORLIVET.DK



og projekter som 'Lær for Livet' kan være med til at fordele goderne ulige, fordi det kan lette trykket på i dette tilfælde skolens opgave. Men der er jo hulens mange, der har problemer i skolen, som ikke kan løses af en mentorordning. Det er et klassisk dilemma. Enhver indsats, som kommer en bestemt mindre gruppe af en større problemgruppe til gode, betyder, at der kommer mindre opmærksomhed på andre, der har behov for den hjælp inden for skolens rammer, siger Søren Langager.

Langtidsholdbarhed

I hvor høj grad 'Lær for Livet's' indsatser øger de anbragte børn og unges faglige præstationer, kan forskerne ikke svare på endnu. Idéen med projektet er at følge børnene i fem til seks år for at kunne undersøge deres udvikling – og i givet fald komme med bud på betydningen af mentorordninger og såkaldte *learning camps*.

Mange intensive læringsforløb hævder at have fantastiske testresultater og at rykke eleverne flere læringsår på få uger, men det er svært at måle så kortsigtet. Vi skal undersøge, hvordan langtidsholdbarheden af læringen er, og derfor skal vi nogle år frem, før vi kan gå ud med resultater. De foreløbige opgørelser og testresultater, vi har, ser positive ud. Men de er selvfølgelig lidt mere nuancerede end de hurrabasuner, man måske ellers hører om den slags, siger Søren Langager.

Et andet interessant aspekt i projektet, der er dukket op i den foreløbige forskning, ligger i børnenes vurderinger af mentorerne. Udgangspunktet for ordningen var, at mento-

»Mentorbegrebet bygger på den gamle mønsterbryderlogik. Idéen om en særlig voksen, som ikke er en del af andre systemer, og som kan gå ind og mediere nye muligheder for barnet.«

Lektor Søren Langager

rens rolle gik ud på at hjælpe med lektierne og det faglige og af og til bidrage med noget socialt eller kulturelt som at se et teaterstykke eller en fodboldkamp. Men undervejs lægger både børn og mentorer vægt på de kulturelle og sociale sider af samværet. Især børnene ser den faglige hjælp som noget positivt, men underordnet.

Mentoren repræsenterer den her anderledes tredje voksne, som kan bidrage med et lidt bredere område og være med til at skabe noget anderledes i dagligdagen. Det er en fin nuancering af selve omdrejningspunktet, tilføjer Søren Langager. ■

SAGT OM MENTOR-ORDNINGER

»I forskningsverdenen taler man om honeymoon-effekten, hvor alle er interesseret i, at en ny metode skal give gode resultater, og alle kæmper for, at det skal lykkes. I starten ser alt godt ud, men senere opdager man, at den nye metode både har positive og negative effekter.«

Lars Uggerhøj

professor ved Institut for Sociologi og Socialt Arbejde, Aalborg Universitet

Kilde: Information

»Det at have en fornuftig voksenkontakt er vigtigt. Sagt med et glimt i øjet gælder det, at "hvis du ikke kan stå op om morgenen, så kommer jeg forbi og hiver dynen af dig". For nogle af de her unge er det første gang, at de oplever, at der rent faktisk er en voksen, der bekymrer sig lidt om dem.«

Henrik Dam Kristensen

beskæftigelsesminister

Kilde: avisen.dk



SØREN LANGAGER

Lektor på Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU) ved Aarhus Universitet. Leder af et forskningsprojekt, der følger Egmontfondens signaturprojekt Lær for Livet nye veje til skolefaglige mål.

KONFERENCE

FOLKESKOLENS FORMÅL TIL EFTERSYN

* KONFERENCE I KØBENHAVN
Den 18. august 2015



* 7 OPLÆG * 10 WORKSHOPS * 30 FORSKERE

INSTITUT FOR UDDANNELSE
OG PÆDAGOGIK (DPU)

* Læs mere på WWW.EDU.AU.DK/KALENDER



AARHUS
UNIVERSITET
INSTITUT FOR UDDANNELSE
OG PÆDAGOGIK (DPU)

Ja eller nej? Asterisk sætter i hvert nummer to stemmer over for hinanden. Denne gang handler det om begrebet social arv.



GIVER DET MENING AT TALE OM SOCIAL ARV I DAG?

Den uddannelsespolitiske agenda har i mange år været at udligne social skævhed. Alligevel går tendensen i dag den modsatte vej. Et stigende antal børn af forældre, der står uden for arbejdsmarkedet, ender med selv at stå uden for arbejdsmarkedet. Er det et spørgsmål om social arv?

Af SIGNE LØNTOFT



LARS OLSEN

JA

»En negativ livssituation går alt for tit i arv fra forældre til børn«

Uddannelsessystemet forstærker i stigende grad den sociale skævhed, for det er organiseret på de højtuddannedes præmisser, mener forfatter og debattør LARS OLSEN, der i mange år har beskrevet ulighed i samfundet.

Hvad betyder social arv, når vi taler uddannelse?
"Det betyder, at vi har ulige livschancer. Godt nok har de fleste fået mere uddannelse, end deres forældre fik, men forskellen på de ufaglærtes og kontanthjælpsmodtagernes børn og de højtuddannedes børn er ikke blevet mindre. De nyeste tal viser faktisk en tendens til en stigning i forskellen."

Er social arv ikke et misvisende udtryk for ulighed, når der ikke er tale om noget, man arver?

"I de fleste tilfælde foretrækker jeg udtrykket ulige chancer, for hvis tømrersvendens søn bliver tømrer, er det ikke negativt – kun hvis han hellere ville have været læge. Men jeg mener godt, at man kan tale om negativ social arv, når det drejer sig om de nederste 10-15 procent. Flere børn fra underklassen, der er langvarigt uden for arbejdsmarkedet, havner som voksne i samme situation som deres forældre. I starten af 00'erne var det 23 procent af dem, der var opvokset i underklassen, som selv stod uden for arbejdsmarkedet. I dag er det 31 procent. Her er der tale om en negativ livssituation, der alt for tit går i arv fra forældre til børn – man skal bare huske, at der trods alt er 69 procent, som ikke havner i underklassen. Men der er en stigende social skævhed, som forstærkes af uddannelsessystemet, selvom den politiske agenda i årtier har været at udligne den."

»Der er en stigende social skævhed, som forstærkes af uddannelsessystemet, selvom den politiske agenda i årtier har været at udligne den.«

Forfatter og debattør **Lars Olsen**

Hvad skyldes den forskel?

"Den væsentligste forklaring er, at folkeskolens undervisning er organiseret på de højtuddannedes præmisser. Den favoriserer børn fra hjem med boglige traditioner. Det sker i øvrigt hele vejen op igennem uddannelsessystemet, for mange mellemlange uddannelser er også blevet akademiserede de seneste år. Både skoler og uddannelser tager udgangspunkt i den tredjedel af familierne, der har boglige uddannelser og er vant til at bruge abstrakte teorier og begreber i hverdagen."

Hvordan kommer det til udtryk?

"Vi ser det meget tydeligt afspejlet i forskellen på det almene gymnasium og HHX og HTX. Afstanden i karakterer mellem unge fra

hjem med høje uddannelser og unge fra uddannelsesfremmede hjem er dobbelt så stor i det almene gymnasium som på HHX og HTX. Det skyldes, at undervisningsformen i det almene gymnasium tilgodeser dem, der kommer fra familier med akademiske traditioner."

Men ville det ikke gå ud over kvaliteten, hvis folkeskolen og ungdomsuddannelserne skulle indrette undervisningen mere efter elever fra uddannelsesfremmede hjem?

"Det er en falsk modsætning, for dét at lære i tilknytning til det praktiske liv er sundt for alle. Vi har i vores samfund nogle kløfter, der skyldes, at vi har en verdensfjern højtuddannet elite, som ikke har berøring med det praktiske aspekt. Når vi taler om djøfisering, er det jo også et udtryk for, at vi har fået en gruppe administratorer, som ikke kommer fra praksis, og som derfor forvalter uden forståelse for praksis. Alle vinder ved at gøre undervisningen mere anvendelsesorienteret."

I folkeskolereformen er der nogle hensigtserklæringer om mere praksisnær undervisning. Er det et skridt i den rigtige retning?

"Der er nogle takter i reformen, som – hvis de bliver rigtigt udført – kan være med til at vende udviklingen. Men der er store selvmodsigelser i den førte uddannelsespolitik. Politisk vil man gerne have flere unge i gang på erhvervsskolerne, men samtidig laver man en målsætning om, at 25 procent skal have en akademisk uddannelse. Det er fantasiløst, og det forstærker tendensen til, at status går via det almene gymnasium videre til universitetet, og at folkeskolen bliver en gymnasieforberedende skole."

Hvordan kan man ændre det?

"Som nævnt ved at justere på undervisningsformerne. Men jeg synes også, at der ligger et vigtigt professionsideal for lærerne i at arbejde for at mindske uligheden. Vi ved fra mange undersøgelser, at mønsterbrydere ofte beskriver betydningen af en særlig voksen – ikke sjældent en lærer – der optræder på et afgørende tidspunkt i deres opvækst og tror på dem. I en af mine bøger interviewer jeg en dreng, der i 8. klasse finder ud af, at han er god til matematik, og hvordan han udvikler sig fagligt på grund af en blanding af støtte og høje forventninger fra sin lærer. Så frontpersonalet spiller en vigtig rolle."

Hvad med de socialpolitiske udfordringer med børn, som vokser op i udsatte boligområder og måske færdes i en kultur, hvor der slet ikke er tradition for en tilknytning til arbejdsmarkedet?

"Der er nogle særlige problemer, som skyldes en generel opsplitning af samfundet, der



kommer til udtryk i bosætningsmønstre. Det giver nogle ghettoiserede skoler, og det kan man – ud over den langsigtede boligpolitik – forsøge at lappe på ved for eksempel at køre børnene rundt i busser for at blande elevsammensætningen på kommunens skoler. I Albertslund begyndte man at ”busse” børn rundt allerede i 1982, og selvom det ideelle ville være, at skoledistrikterne var mere blandede, så synes jeg ikke, man skal afskrive det som løsning.”

Hvordan kunne man alternativt tænke uddannelse i et bredere perspektiv?

”Jeg slår til lyd for at tænke uddannelse som et livslangt projekt. Du kan begynde med at blive tømrer, og så kan du videreuddanne dig til bygningskonstruktør, når du er klar til det. Eller måske starter du som skolelærer, og efter ti år tager du en kandidatgrad.”

»Vi har i vores samfund nogle kløfter, der skyldes, at vi har en verdensfjern højtuddannet elite, som ikke har berøring med det praktiske aspekt. Når vi taler om djøfisering, er det jo også et udtryk for, at vi har fået en gruppe administratorer, som ikke kommer fra praksis.«

Forfatter og debattør **Lars Olsen**

LARS OLSEN

Cand.phil. i samfundsfag, journalist og foredragsholder. Han har skrevet en række bøger om brudflader og ulighed i samfundet, blandt andet 'Uddannelse for de mange' (Gyldendal 2011) og 'Klassekamp fra Oven – den danske samfundsmodel under pres' (Gyldendal 2014).

Hvad betyder social arv, når vi taler uddannelse?
 ”Ja, det er spørgsmålet. Jeg har kritiseret begrebet social arv, netop fordi det

dækker over forskellige problemer i samfundet og dermed er upræcist. Når social arv samtidig bruges som et nøglebegreb i både den uddannelsespolitiske og den socialpolitiske debat, risikerer vi at misforstå hinanden.”

Hvordan er begrebet med til at skabe misforståelser?

”Den første, mest udbredte opfattelse i befolkningen er, at social arv består i, at forældrenes dårlige egenskaber i en eller anden forstand går i arv og forårsager, at børnene – næsten automatisk – får samme problemer som deres forældre. Det er en opfattelse, der stammer fra Gustav Jonsson, der var en pioner inden for socialpolitisk arbejde i 1960’erne. Dengang var begrebet social arv med til at skabe opmærksomhed omkring betydningen af de familiemæssige opvækstbetingelser. Den anden opfattelse er, at børn, der er opvokset i uddannelsesfremmede miljøer, har dårligere mulighed for selv at opnå tilfredsstillende uddannelse. Når et begreb bruges på to så forskellige måder, bliver det meningsforstyrrende, for vi taler måske slet ikke om det samme.”

Hvad er efter din mening den rigtige brug af terminologien?

”Mens den første opfattelse (opfattelsen af social arv som børns overtagelse af holdninger og personlighedstræk fra forældrene gennem opvæksten, red.) har vist sig at være en myte, har vi belæg for den anden. Gang på gang har forskningen påvist en systematisk skævhed i forhold til, hvorvidt børn fra uddannelsesfremmede hjem har lige så gode chancer for at begå sig i folkeskolen som børn fra højtuddannede hjem. Men myten om børn, der arver forældrenes problemer, forplumrer diskussionen.”

Hvordan er den myte opstået?

”Det hænger sammen med vores forkærlighed for de nemme forklaringer og en tilsyneladende overensstemmelse med psykodynamisk teori. Vi har igennem årtier i Danmark vænnet os til at søge efter forklaringer på menneskers adfærd i forældrenes problemer.”

Er den rette betydning af social arv så bare, at akademikerbørn har bedre chancer i skolen end arbejderbørn?

”Ja, men når begrebet ’arv’ bruges i denne kontekst, antyder man, at der er tale om noget arveligt, når der i virkeligheden er tale om sociale påvirkninger. Hvis vi kalder det social arv, anerkender vi, at man arver sin

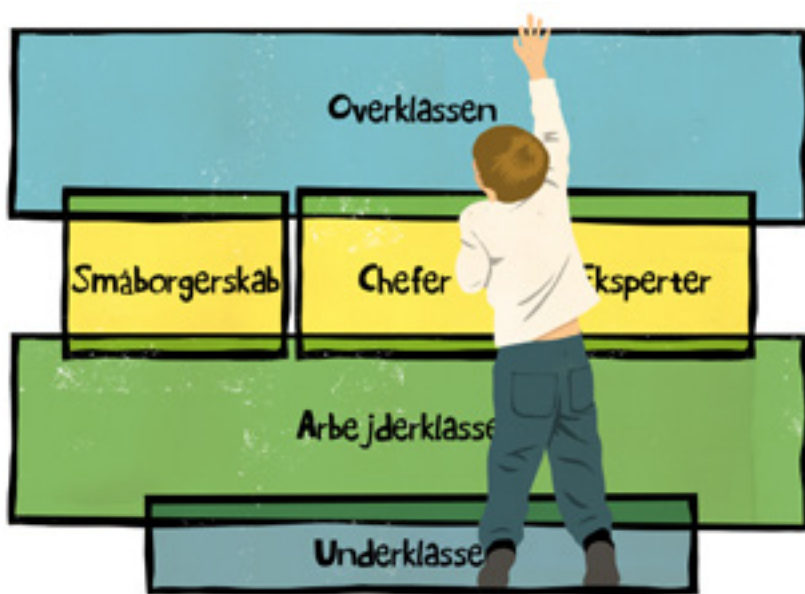


MORTEN EJRNÆS

NEJ

»Man arver ikke sine forældres problemer«

I Danmark har vi vænnet os til at søge efter forklaringer på menneskelig adfærd i opvæksten. Men vi risikerer at stemple børn, når vi antyder, at de arver deres sociale forhold eller uddannelsesniveau fra deres forældre, siger sociolog MORTEN EJRNÆS. Han mener, myten om børn, der arver forældrenes problemer, forplumrer debatten.



relative placering i et uddannelseshierarki fra sine forældre, og det er forkert. Der er trods alt megen mobilitet i det danske samfund.”

Arver man da heller ikke sociale problemer?

”Nej. Hvis vi baserer os på empiriske data, skal vi forstå statistikken korrekt. Vi skal huske på, at i langt de fleste tilfælde oplever vi jo det modsatte af social arv, når vi møder mennesker, der er vokset op under horrible forhold, men som alligevel overvinder egne problemer og kommer videre. Hvis vi siger, at fem procent af unge fra almindelige familier bliver kriminelle, og ti procent af unge

fra dårlige kår bliver kriminelle, så er der tale om en statistisk overhyppighed, men på den anden side er der jo 90 procent af børn og unge fra disse familier, der ikke bliver kriminelle. Det er en hyppig statistisk misforståelse at forveksle overhyppighed med en generel tendens, og ofte bidrager forskerne til misforståelsen.”

Hvorfor har det stor betydning, hvad vi kalder det, når et barn fra en udsat familie får problemer i skole?

”Fordi begrebet ’social arv’ sætter børnene i bås. Man kommer til at stemple de børn, der

»Hvis vi kalder det social arv, anerkender vi, at man arver sin relative placering i et uddannelseshierarki fra sine forældre, og det er forkert. Der er trods alt megen mobilitet i det danske samfund.«

Sociolog **Morten Ejrnæs**

kommer fra disse hjem, og på en måde har man jo opgivet børnene, når man taler om social arv. De bliver potentielle tabere, som man ikke kan forvente noget af – og det kan blive en selvpfyldende profeti. Børnene betragtes i værste fald i fx skolen som umulige at motivere, og de kan komme til at opfatte også sig selv som nogle, det helt sikkert kommer til at gå galt for.”

Hvad kan man gøre i stedet?

”Lærerne skal have samme faglige forventninger til de udsatte børn som til de mere stabile. Og så drejer det sig om at tilbyde muligheder for aktiviteter, som deres forældre af strukturelle grunde ikke kan tilbyde. Lektiecaféerne er et eksempel på, hvordan man forsøger at integrere nogle af de tiltag i skolen for at mindske uligheden.”

Skal man acceptere en vis grad af ulighed?

”Bestræbelserne på at skabe lighed skal ikke forhindre samfundsmæssig mangfoldighed. Men det er efter min mening vigtigt, at vi bekæmper uligheden, for ulighed fører til polarisering og politisk uro. Her skal vi i øvrigt holde os for øje, at selvom man får løftet nogle børn uddannelsesmæssigt i forhold til deres baggrund, er man ikke i mål. Ulighed truer stadig sammenhængskraften, og fattigdom og økonomisk ulighed kan ikke udryddes alene gennem uddannelsesmæssige tiltag. De skal også bekæmpes gennem fordelingspolitikken.” ■

MORTEN EJRNÆS

Sociolog og lektor ved Aalborg Universitet. Han har siden 1999 interesseret sig for anvendelsen af begrebet social arv i forskning, undervisning, professionel praksis og blandt borgere og har skrevet om dette, bl.a. i bogen ’Social opdrift – social arv’. Han er også optaget af bl.a. risiko, resiliens og vignetmetoden.

At forstå det uforståelige



Radikalisering er på alles læber efter vinterens terrorangreb i Paris og København. Men når man forsker i de pædagogiske og psykologiske aspekter af radikalisering, nærmer man sig samtidig en diskussion af begreber som religiøsitet og kultur.

Af MAJ JUNI

Ud af god familie. Ballademager i skolen. Rigmandssøn med psykiske problemer. Ingeniørstuderende fra Avedøre. En dygtig violinist. Der gemmer sig forskellige historier bag hver eneste af de godt 100 unge religiøst radikaliserede danskere, som er rejst til Syrien for at kæmpe på samme side som Islamisk Stat. Nogle er etniske danskere, andre har indvandrerbaggrund, nogle er vokset op i religiøse familier

og andre slet ikke. Ligesom venstre- og højreorienterede ekstremister fra hver sin radikaliserede politiske fløj ofte har vidt forskellige historier og idéer. Men der er tilsyneladende alligevel noget, som går på tværs af alle forskelle, fortæller Iram Khawaja, der er lektor på Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU) på Aarhus Universitet.

Det er følelsen af ikke at høre til. Det kan være i forskellige former, men det, at man søger et sted eller nogle mennesker, som kan få én til at føle sig hjemme, er ofte drivkraften for radikalisering, fortæller Iram Khawaja. Hun har skrevet en ph.d.-afhandling om unge



8. JUNI

Hør mere om syrienskrigere, radikalisering og den religiøse komponent på konferencen Radikalisering som pædagogisk udfordring, som finder sted på Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU) 8. juni.

www.edu.au.dk/kalender



muslimer og fællesskab, herunder de religiøse fællesskaber og tilhørsforhold, børn og unge med muslimske tilhørsforhold har del i.

Selv om radikalisering langt fra er et nyt fænomen, er de nyeste eksempler på religiøs radikalisering alligevel kommet bag på mange, fortæller Iram Khawaja. I sin forskning under forskningsprogrammet Diversitet, Kultur og Forandring undersøger hun, hvordan religiøsitet og religion, især i form af islam, spiller ind i forhold til radikalisering.

”Den samfundsmæssige, politiske kontekst gør, at vi sætter spørgsmålstejn ved radikalisering på en anden måde end tidligere. Når Syrien og Irak bliver forbundet med unge danskere, der er draget i hellig krig, bliver vores fokus ændret. Det er svært at begribe og rykker ved vores forståelse af, hvad det vil sige at være dansk, hvis man kan være født og opvokset i Danmark og så vælger at tage til Syrien. Det rejser nogle grundlæggende spørgsmål om tilhørsforhold, siger hun.

Vi er nødt til at se på det med nye briller ved blandt andet at undersøge, hvad religiøsitet er for en størrelse. Hvilken betydning får det, når vi taler om radikalisering? Tidligere har vi oftest set politisk radikalisering, men hvad sker der, når religiøsitet kommer

»Det er følelsen af ikke at høre til. Det kan være i forskellige former, men det, at man søger et sted eller nogle mennesker, som kan få én til at føle sig hjemme, er ofte drivkraften for radikalisering.«

Lektor **Iram Khawaja**

ind i ligningen? uddyber Iram Khawaja og tilføjer, at hun taler om radikalisering bredt som en proces, hvor en person søger yderligere holdninger.

Det behøver ikke være handlinger, det begynder altid med holdninger.”

Terroristen som stereotyp

Når religion skal undersøges som et begreb knyttet til radikalisering, er det værd

at bemærke, hvilken betydning vi tillægger religion i det danske samfund, mener Iram Khawaja:

Der hersker en forestilling om, at religion hører til i det private og ikke er noget, der skal være synligt i det offentlige rum. Jo, i form af kirker eller andre religiøse udtryk, vi nemt kan genkende, men ellers er den danske opfattelse af religions plads i samfundet styret af nogle grundlæggende sekulære idéer. Når religion så pludselig får forsideplads og bliver en del af en radikalisering, opleves det ret voldsomt.”

At religion og religiøs praksis som fx bøn hører til privatlivets sfære, er ikke noget, der gælder specifikt for islam som religion. Det er der til gengæld andre forhold, der gør. For islam bliver associeret med nogle betydninger, som siden terrorangrebet mod World Trade Center 11. september 2001 og de efterfølgende krige i Afghanistan giver negative konnotationer. Islam som religion vækker associationer til antiveistlige holdninger, vold, terrorisme og kvindeundertrykkelse, fortæller Iram Khawaja.

Der er altså for det første nogle særlige betydninger knyttet til at være religiøs og dernæst til at være muslim, og det lag er interessant, når vi skal undersøge religiøs ra- ➤

HELLIGE KRIGERE TALER DANSK

I en propagandavideo fra 2013 opfordrer fire mænd til at deltage i hellig krig (jihad) i Syrien. To af mændene er dansktalende islamister.



dikalisering. Der sker noget helt særligt med vores måde at forstå radikaliserings på, når vi taler islam. Ligesom det at islam nærmest per automatik associeres med antistestlige holdninger, gør noget særligt ved en person, der søger det religiøse muslimske fællesskab, fortæller hun. Iram Khawaja efterlyser en begrebsudvikling, når vi taler om religion, så vi kan tale om det på lige fod med andre kategorier som køn, alder eller etnicitet som en ikke statisk størrelse, noget man kan være på mange forskellige måder.

Hvis vi får den forståelse af religiøsitet ind i vores måde at forstå radikaliserings og islam og religiøs motiveret radikaliserings på, tror jeg, det kan åbne for, at vi kan bryde med nogle af de her meget fastlåste figurer som fx den muslimske mandlige terrorist, siger hun.

Brug for ny viden og tilgang

Som en del af forskellige tiltag og strategier for at forebygge radikaliserings og intervenere i de igangværende radikaliseringsprocesser er inddragelse af familien til radikaliserede unge kommet i fokus, ligesom der i stigende grad gøres brug af mentorer, som kobles på unge, der søger væk fra et radikaliseret miljø.

Der er mange erfaringer fra special- og socialpædagogikken, som kan bruges i forhold til forebyggelse og intervention, ligesom et bredt fokus på inklusion fx i skolen vil være befordrende for, at alle kan føle sig som en del af et fællesskab. Men det vigtigste element i forebyggelse, tror jeg, er viden, siger Iram Khawaja, som sammen med de to kolleger Line Lerche Mørck og Helle Rabøl er ved at stable et forskningsprojekt på benene, som via en psykologisk og pædagogisk tilgang forsøger at få indblik i drivkraften bag radikaliserings.

»Lige nu har vi viden om nogle af dem, der er taget af sted i hellig krig, ligesom vi ved noget om en række højrenationalistiske bevægelser og andre radikaliseringsbevægelser, der har været over tid. Men vi har brug for mere viden om, hvor mange unge det drejer sig om, og hvad der er på spil.«

Lektor **Iram Khawaja**

Lige nu har vi viden om nogle af dem, der er taget af sted i hellig krig, ligesom vi ved noget om en række højrenationalistiske bevægelser og andre radikaliseringsbevægelser, der har været over tid. Men vi har brug for mere viden om, hvor mange unge det drejer sig om, og hvad der er på spil. Jeg tror ikke, mediernes fokus svarer til virkeligheden, men de tilfælde, der er, må man tage seriøst. For det kan ende så galt. ■

DE RADIKALISEREDE

De radikaliserede består af to grupper. For det første unge danskere, der er hvervet i radikaliserede miljøer og frygtes at ville begå terror herhjemme eller i andre vestlige samfund, som det var tilfældet ved vinterens terrorangreb i Paris og København. For det andet syrienskrigerne, som rejser til Syrien for at kæmpe for Islamisk Stat. I praksis lapper grupperne ind over hinanden, da fx hjemvendte syrienskrigere vurderes at udgøre en sikkerhedsrisiko. For begge grupper gælder, at de primært består af unge mænd, der er opvokset i Danmark. Af de syrienskrigere, hvor identiteten er kendt, er ingen opvokset i Syrien. Blandt de afdøde danske krigere ses danske konvertitter, flere yngre mænd med pakistansk baggrund, to piger fra Aarhus med somalisk baggrund og en ung mand fra en kristen eritreisk familie. Tidligere har danske muslimer kæmpet i blandt andet Afghanistan, Bosnien og Somalia, men både antallet af døde og levende danske krigere er langt højere i Syrien.

KILDE: Politiken



IRAM KHAWAJA

Cand.psych., ph.d., lektor ved Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus Universitet. Hun har, bl.a. i sin ph.d.-afhandling, beskæftiget sig med unge muslimer i religiøse fællesskaber og med begrebet 'belonging'.

KORT NYT



STORE DAGINSTITUTIONER GIVER BAGSLAG

Gennem flere år har danske kommuner bygget store daginstitutioner, lagt de mindre sammen og lukket de små. Forældre og pædagoger har været bekymrede for, at det enkelte barn ville drukne i mængden. Og meget tyder på, at bekymringerne har været berettigede: Bliver daginstitutionerne for store, svækker det til en vis grad børnenes trivsel, læring og udvikling. Det viser en ny forskningsrapport fra Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU). Forskerne kan derfor ikke anbefale, at kommunerne opretter store daginstitutioner med 100 børn eller mere.

"Børn i store institutioner venter længere på voksenkontakt, de irettesættes oftere, og de er trættede, når de kommer hjem. Pædagogernes arbejdsforhold er mere belastende, og de arbejder ofte mere ud fra struktur end pædagogiske overvejelser om børnenes behov," siger lektor Grethe Kragh-Müller, en af forskerne bag undersøgelsen.



PÆDAGOGISKE PERSPEKTIVER PÅ ERHVERVSRETTET VOKSENUDDANNELSE

Hvad fremmer motivationen hos voksne, der tager en erhvervsuddannelse? Hvordan kan deres kompetencer inddrages i undervisningen? Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU) har udarbejdet et pædagogisk inspirationsmateriale, der bygger på praksis- og forskningsbaseret viden om voksenpædagogik. Materialet beskriver pædagogiske principper for god voksenundervisning, og hvordan man tilrettelægger gode kompetenceforløb i en erhvervsrettet voksenuddannelse. Ifølge erhvervsuddannelsesreformen, som træder i kraft i august 2015, skal undervisningen tilrettelægges med udgangspunkt i, at voksne er mere modne og målrettede, og det kræver en voksertilpasset fagdidaktik.

→ **Hent** materialet på Undervisningsministeriets hjemmeside



**HVAD SKER DER
PÅ UNIVERSITETET?**

Se kalender **side 35**

PH.D.-AFHANDLINGER FRA INSTITUT FOR UDDANNELSE & PÆDAGOGIK

1

LÆRERENS VERDEN – ALMENDIDAKTISKE REFLEKSIONER OVER KLASSERUMSERFARINGER

Af **Lea Lund**

Der er stor politisk bevågenhed og interesse i, at VUC-skolerne opsamler mange forskellige svage grupper i samfundet. Men der foreligger ganske lidt empirisk viden om VUC-lærernes pædagogiske praksis. Formålet med Lea Lunds ph.d.-projekt var at bidrage med viden om, hvordan VUC-lærerne håndterer deres undervisning. Undersøgelsen peger bl.a. på, at lærerne oplever væsentlige udfordringer, når de står i de ofte meget uhomogene klasserum. De oplever afmagt over for nogle af kursisterne, og lærernes praksiserfaringer synes ikke at bidrage til en pædagogisk løsning. Lærernes overvejelser har ikke et stærkt didaktisk vokabular, hvilket kalder på en større bevidsthed om pædagogikens og fagernes synergi samt et behov for et didaktisk reflekterende rum.

2

PATIENTUDDANNELSE I HVERDAGSLIV

Af **Lisbeth Hybholt**

70 % af de mennesker, der har været i kontakt med hospitalssystemet på grund af depression, udvikler flere depressioner. Patientuddannelse formodes at styrke deltagernes egenomsorg, forbedre deres håndtering af sygdommen, reducere deres behov for sundhedsydelser og øge deres livskvalitet. Men det er en krævende proces, når mennesker skal

forandre deres livsstil og adfærd, for ønsket om at leve sundt kan være i konflikt med normer og rutiner i hverdagslivet. Lisbeth Hybholt's afhandling undersøger, hvordan menneskers daglige livsførelse har betydning for de læreprocesser, der opstår i samspillet mellem deres deltagelse i en patientuddannelsesgruppe for mennesker diagnosticeret med depression og deres deltagelse i andre sammenhænge i det samlede hverdagsliv.

3

INGEN ANDRE HAR FOR- STÅET OS, HAR FORSTÅET HVOR VIGTIGE VI ER

– EN ANALYSE AF SUND-
HEDSPLEJERSKERS FAG-
LIGE SELVFORSTÅELSE

Af **Gitte Kaarina Jørgensen**

Sundhedsplejerskens opgave er ifølge Sundhedsloven at bidrage til at sikre børn og unge en sund opvækst og skabe gode forudsætninger for en sund voksertilværelse. Gitte Kaarina Jørgensens ph.d.-afhandling undersøger sundhedsplejerskers faglige selvforståelser som et forhold mellem sundhedspleje som fag og sundhedspleje som opgave. Afhandlingen tager afsæt i et feltarbejde gennemført i perioden 2010-2013, hvor en række sundhedsplejersker fra fem kommuner har deltaget.

Alle afhandlinger
udlånes på AU Library,
Campus Emdrup (DPB).

HVAD OPTAGER FORSKEREN?

Den ensomme forsker i elfenbenstårnet hører fortiden til. I dag skal forskerens viden ud i verden til dem, den berører. Men hvad berører forskeren? Asterisk stiller i hvert nummer spørgsmålet til en forsker – denne gang til lektor **Kirsten Elisa Petersen**



IKKE EN NATURLOV AT UDSATTE UNGE BLIVER KRIMINELLE

Hvordan kan samfundet trænge igennem med en tidlig indsats over for børn i udsatte boligområder? Lektor **KIRSTEN ELISA PETERSEN** er optaget af, hvordan vi forebygger kriminalitet og problemer blandt børn og unge. Her fortæller hun om sin forskning ud fra tre nedslag.

Fortalt til KNUD HOLT NIELSEN

1

STOLTE MØDRE I UDSATTE BOLIGOMRÅDER

Jeg er optaget af det felt, der handler om udsatte børn og unge. Fra de allermindste spædbørn til de næsten voksne unge. Jeg har lige afsluttet et projekt om sundhedsplejens arbejde med små udsatte børn og deres familier. Igennem et helt år har jeg med feltstudier og interviews fulgt sundhedsplejens

arbejde med "særlige mødregrupper" og udvidede hjemmebesøg i udsatte boligområder.

Vi ved fra utallige studier, at den tidlige forebyggende indsats er afgørende. Det, der sker i den tidlige barndom, har afgørende betydning for resten af barnets opvækst og videre uddannelse. Alligevel er betydningen af sundhedsplejens arbejde først nu blevet undersøgt forskningsmæssigt og empirisk i Danmark.

Sundhedsplejen arbejder med udvidede indsatser over for minoritetsmødre, der ofte står uden for arbejdsmarkedet og sjældent taler det danske sprog. En gang om ugen mødes de bl.a. i lokale kulturhuse i tre timer med alle deres børn. Sådan en fredag er der typisk 20-25 mødre og 30-35 børn i alle aldre – og så tolke til de forskellige minoritetssprog.



PAVESTOLT MOR

Da Kirsten Elisa Petersen spurgte en mor fra et udsat boligområde, om hun måtte bruge hendes lille datters tegning til forsiden af forskningsrapporten, blev hun mødt af en pavestolt mor. "Jeg blev omfavnet af både moren og tolken," siger Kirsten Elisa Petersen.

Dét, som mødrene især peger på, er et stærkt undervisningsmæssigt element i indsatsen. Det spænder fra indføring i det danske samfund til undervisning i børns udvikling, prævention og graviditetsforebyggelse, sund mad, søvn, daginstitutionens betydning for deres børn, og i det hele taget at barnet skal stimuleres såvel socialt som læringsmæssigt.

Der ligger også en inklusionsfremmende indsats "skjult" i sundhedsplejens arbejde, som rækker videre end dét, vi normalt ville tænke som "sundhedspleje". Mange af mødrene er socialt isolerede, fordi de ikke har familie i Danmark, og de betoner selv meget stærkt betydningen af at mødes og være sammen på denne her måde.

Jeg har kunnet følge mødrenes voksende erkendelse af, hvordan de kan hjælpe deres børn, og den stolthed, de føler, når betydningen af børnenes trivsel og deres bidrag til det går op for dem.

2

BRODETSKABER

Helt aktuelt beskæftiger jeg mig med unge i bander. Jeg har over de sidste år gennemført systematiske interviews med bandemedlemmerne selv. Jeg har set på alle typer af unge i bandegrupperinger – både etnisk danske

unge og minoritetsunge. Det er kriminelle unge, som ofte har gjort nogle voldsomt grimme ting, men hvis vi vil gøre noget ved det og udvikle en forebyggende indsats, er vi nødt til at få en større forskningsmæssig viden om, hvorfor de er endt i f.eks. bander.

Det har været en dataindsamling, som har taget en halv krig, for det er meget svært overhovedet at få adgang til unge i bande-grupperinger. En del af de interviews, jeg gennemførte, foregik faktisk her på universitetet, og mine kolleger har flere gange kigget rimeligt bestyret på mig, når sådan en to meter høj gut med skudsikker kevlar vest er trasket ned ad gangen en fredag eftermiddag efter at være blevet interviewet på mit kontor.

Det er unge mænd i alderen fra 16 til 30 år med nogle klare fælles træk i deres livsfortællinger. De har f.eks. alle meget dårlige erfaringer med skolen, som de ikke har kunnet se formålet med. Mit datamateriale er fyldt med fortællinger om, hvordan respondenterne allerede fra 3.-4. klasse føler sig opgivet af skolen og lærerne. De unge har så haft forskellige 'mestringsstrategier' til, hvordan de kunne bevæge sig under radaren. Én fortalte, hvordan han havde kunnet gå i skole igennem to år uden at have været der fysisk, og uden at nogen opdagede det. Ikke engang hans forældre. For han var jo taget af sted hver morgen. Det er i tidslommen fra 4. til 7. klasse, at de unge har bevæget sig ind i kriminalitet. Først småkriminalitet, og så har det ligesom rullet. Det, de så til gengæld finder i bande-grupperingerne, er et fællesskab og et broderskab. For livet for nogle af dem.

Men der er også nogle tydelige forskelle, som træder frem i datamaterialet. Alle de etnisk danske drenge, der har deltaget, kommer fra brudte hjem præget af skilsmisser, fædres kriminalitet, vold og generel mistrivsel. Det er den familiemæssige baggrund, der træder frem i deres fortællinger her.

De unge med etnisk minoritetsbaggrund, som er i mit materiale, er derimod stort set alle sammen vokset op med begge forældre, og forældrene har været meget støttende omkring deres barndom og opvækst – og omkring deres skole og fritidsaktiviteter. Om 'at opføre sig ordentligt', som de kalder det. For dem tyder det på, at det boligområde, de er vokset op i, har haft afgørende betydning. Hvilket tilsyneladende ikke har nogen som helst betydning for de etnisk danske drenge. De betoner slet ikke deres opvækst i et bestemt boligområde som noget, der er interessant.

Det kunne tyde på, at der er en tendens til, at når minoritetsunge glider ind i bandesam-



menhænge, skyldes det faktorer i det boligområde, de vokser op i. En del af dem ville muligvis aldrig være havnet i kriminalitet, hvis de boede et andet sted.

3

BEHOV FOR NUANCEREDE INDSATSER

Meget af den viden, vi har om de unge i for eksempel bander, har været baseret på kvantitative metoder, hvor det er deres kriminalitetsadfærd, der er i fokus. Jeg retter blikket mod deres egne perspektiver og erfaringer med livet.

Det, jeg kan se på baggrund af mine undersøgelser, er, at der er brug for mere nuancerede og komplekse indsatser. Det er f.eks. tydeligt, at socialpædagogiske indsatser har betydning på forskellige tidspunkter i de unges liv. I den periode, hvor vi laver mange socialpædagogiske indsatser igennem skolerne – når de unge er 14-19 år – er de unge faktisk ikke interesserede i at tage imod indsatserne og kan slet ikke se nogen mening med dem. Livet går stærkt, man mærker adrenalinsuset, man er interesseret i fuld fart og spænding og kan slet ikke forstå, hvad man skal være i skole for, eller hvad man skal være i fritidsprojekter for.

Men når de unge kommer op i starten af 20'erne, kan de pludselig se formålet med det, de kan blive tilbudt i form af mentorordninger, skoleprojekter osv., for nu vil de gerne noget med deres liv. De vil gerne have deres skolegang afsluttet, og de vil rigtig gerne have en uddannelse. De socialpædagogiske indsatser skal sætte ind meget tidligere end i dag, hvis man skal nå de unge, før de glider ind i kriminalitet.

Det er ikke nogen naturlov, at udsatte børn også ender som kriminelle. Vi kan faktisk som samfund skride ind. Hvis vi får en mere forskningsinformeret forståelse af, hvad det er for problemer, vi står med i det danske samfund, kan vi bedre gøre noget ved det og udvikle et mere inkluderende samfund. ■



KIRSTEN ELISA PETERSEN

Psykolog, lektor ved Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus Universitet. Leder af forskningsprojekterne 'Betydningen af sundhedsplejens indsatser rettet mod udsatte børn og familier i ghetto-lignende boligområder' og 'Stemmer fra en bande – en analyse af unge bandemedlemmers opvækst og hverdag i bander'.

»Målinger kan give børn et bedre liv«



Målinger har et dårligt ry i uddannelsesdebatten. Men målinger er med til at skabe et mere retfærdigt uddannelsessystem. Det mener den anerkendte professor JACK SHONKOFF fra Harvard University.

Af CAMILLA MEHLSSEN

Test og målinger lyder umiddelbart som noget, der stopper ethvert tilløb til leg. Men står det til Harvard-professor Jack Shonkoff, er de rette målinger netop det, der skal til for at give leg mere plads i børns institutionelle liv.

”Vi har brug for gode metoder til at måle værdien af det, der er vigtigt for læring – som for eksempel leg. Vi må nytænke målinger,” lød det fra Shonkoff, da han for nylig besøgte Danmark for at tale om legens betydning for læring på LEGO-fondens årlige ”Idea Conference”.

Shonkoff er daglig leder af Center on the Developing Child, Harvard University, der

søger at skabe forskningsbaseret innovation, som kan forbedre udsatte børns muligheder. Centret blev stiftet i 2006 ud fra den antagelse, at et samfunds vitalitet og bæredygtighed hviler på, hvordan det skaber muligheder for, at alle børn kan opnå deres fulde potentiale. Centret har især fokus på den tidlige indsats og anser de rammer, samfundet opstiller for børns udvikling, som forudsætninger for økonomisk vækst, en stærk sammenhængskraft og et lige samfund.

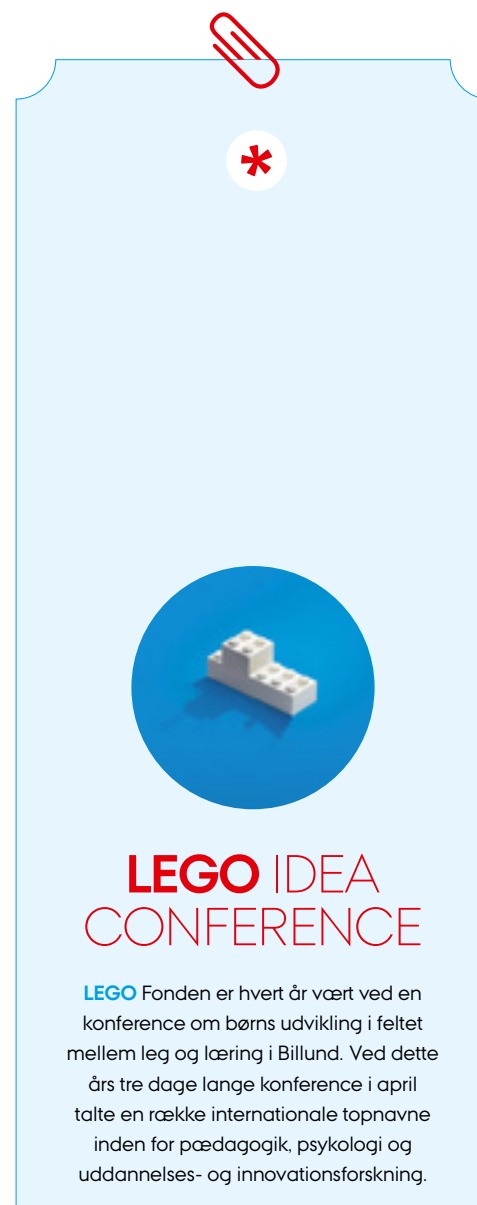
Jack Shonkoff, hvorfor er du optaget af, hvordan vi måler børns udvikling og læring?

”Jeg er interesseret i målinger, for jeg er optaget af at forbedre børns læring, helbred og liv. Den eneste måde, jeg kan vide, om vores tiltag på centret gør en forskel for børn, er ved at måle dem. Alle, der arbejder med at

forbedre udsatte børns liv, må måle effekten af indsatserne. På den måde kan målinger gøre verden til et bedre sted.”

Umiddelbart tænker man ikke, at målinger gør verden bedre og forbedrer udsatte børns læring og liv – eller leg. Der er tværtimod en udbredt kritik af, at test og målinger snarere gør udsatte børn til tabere i uddannelsessystemet. Hvad siger du til den kritik?

”Målinger har et dårligt ry i uddannelsessektoren. Grunden til, at mange er modstandere af målinger, er, at målinger ofte deler børn op i dem, der klarer den, og dem, der ikke gør. Tankegangen i standardiserede test er, at du enten gør det godt eller dårligt. Det er ikke en human måde at måle på. Den brug af målinger støtter jeg ikke. Hvis vi bruger målinger til at kategorisere og stigmatisere børn, så gør vi



The graphic is a light blue vertical rectangle with a red paperclip at the top right. Inside, there is a red asterisk in a white circle. Below that is a blue circle containing a white LEGO brick. At the bottom, the text 'LEGO IDEA CONFERENCE' is written in red. Below the text is a paragraph in blue and black.

**LEGO IDEA
CONFERENCE**

LEGO Fonden er hvert år vært ved en konference om børns udvikling i feltet mellem leg og læring i Billund. Ved dette års tre dage lange konference i april talte en række internationale topnavne inden for pædagogik, psykologi og uddannelses- og innovationsforskning.



verden til et værre sted. Men det betyder ikke, at vi skal smide målinger som sådan ud med badevandet. Vi bør i stedet se på, hvordan vi kan måle, så det forbedrer børns læring og udvikling. For mig er svaret, at vi skal nytænke den måde, vi måler på.”

Hvad mener du med, at vi må nytænke målinger?

”Vi bør nytænke, hvordan målinger kan blive en værdifuld strategi for læring og forståelse – frem for en strategi, der stemples, kategoriserer og bedømmer børn. Målinger kan, når de bruges rigtigt, hjælpe voksne med at give børn bedre muligheder – ved at vi evaluerer, hvad vi gør.”

Hvorfor skal vi nytænke målinger?

”Vi har brug for metoder til at måle værdien af det, der er vigtigt for læring. Det kan for eksempel være leg, samarbejde eller problemløsning. For det første er målinger den eneste måde at få folk (politikere og beslutningstagere, *red.*) til at forstå betydningen af for eksempel leg på. For det andet: Hvis vi ikke måler indsatserne, kan vi ikke måle effekten af dem. Vi bør aldrig forvente, at det

første, vi gør, virker. Den eneste måde, vi kan lære på, om det virker, er ved at måle det.”

Hvordan måler vi bedre? Hvordan nytænker vi?

”Udgangspunktet er, at vi må ændre tilgang og holdning til målinger. Lad os tæmme vilddyret – frem for at vende ryggen til målinger. Før vi kan svare på spørgsmålet: ’hvordan måler vi?’ må vi svare på spørgsmålet: ’hvorfor måler vi?’. Uden målinger kan vi ikke lære, for så handler det om, ’hvad synes du?’ og ikke om ’hvad ved vi?’ Sådan kan du ikke opbygge et vidensfelt. Hvis to personer eksempelvis er uenige om effekten af et givent uddannelsesprogram eller en metode, er den eneste vej frem at måle det. Derudover så tvinger målinger os til at blive mere skarpe på, hvad vi skal have fokus på. Når du bruger målinger, må du være præcis. Behovet for præcision forbedrer det, vi gør. Jeg mener, uddannelsessektoren har brug for den form for præcision.”

Nogle mener, vi lever i målingens tidsalder, hvor alting skal måles og vejes. Hvad siger du til det argument? Er vi for optagede af at måle barnets udvikling?

”Det er ikke et spørgsmål om ’for mange målinger’, men snarere et spørgsmål om ’for mange af de forkerte målinger’. Hvis målingerne stigmatiserer barnet, så måler vi for meget. Og hvis målingerne presser barnet og tager det sjove ud af læring, så er det forkert. Men hvis vi prøver at forbedre undervisning til gavn for udsatte børn og ikke måler det undervejs, så måler vi ikke nok. Det er ikke godt nok at prøve noget. Du må også måle, om det virker.” ■



JACK P. SHONKOFF

Professor i børns sundhed og udvikling ved Harvard School of Public Health og Harvard Graduate School of Education og leder af Center on the Developing Child, Harvard University. Professor i pædiatri ved Harvard Medical School and Boston Children's Hospital. Shonkoff er initiativtager til netværket Frontiers of Innovation, der på tværs af sektorer udforsker interventionsstrategier, der kan skabe gennembrud for udsatte børns udvikling og helbred.

I hvert nummer stiller Asterisk skarpt på et aktuelt forskningsprojekt fra Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus Universitet. Denne gang handler det om projektet **Pædagogprofessionens historie og aktualitet**.



HISTORIEN OM DEN KOSTBARE LÆRINGSTID

Danmarkshistorien har aldrig rigtig haft plads til de mindste børn. Men nu fortæller forskere fra Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU) for første gang historien om, hvordan nutidens daginstitutioner og den moderne pædagogprofession er blevet til. Overraskende viser det sig, at politikere og pædagogiske tænkere gennem de sidste 200 år har været enige om mere, end vi tror – ikke mindst at førskolealderen er kostbar.

Af CARSTEN HENRIKSEN

I skolen er det for sent. Børnene har allerede toppet, hvad angår læringskapacitet, og skolen kan ikke rette op på de socialt betingede uligheder mellem dem. Hvor vi før talte om *småbørnsområdet*, er politikere, forskere og pædagoger de seneste 20 år begyndt at tale om førskoleområdet: Hvad der foregår i daginstitutionerne, er afgørende for, hvordan børnene klarer sig i skolen. Børnene skal ikke bare lege tiden væk, men også lære målrettet. Og skal vi gøre os håb om at bryde negativ social arv, skal det ske her.

Men nutidens fokus på at gøre den tidlige barndom til skoleforberedelse er ikke en moderne opfindelse. Historien er fuld af lærerige variationer over det tema, mener Jens Erik Kristensen, idéhistoriker og lektor på In-

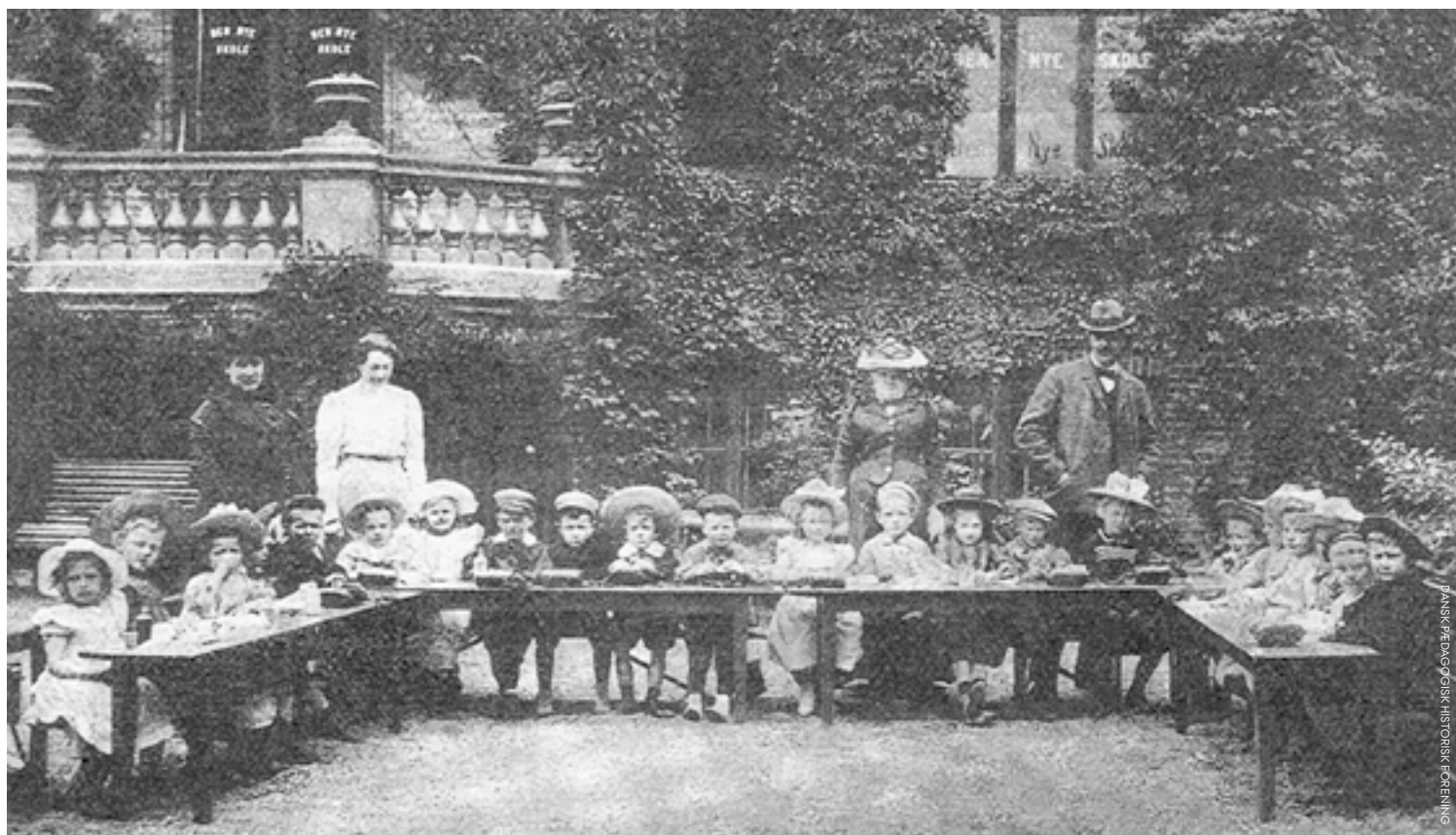
»Mange vil umiddelbart sige, at skoleforberedelse i børnehaven er noget, man først begynder at tænke på i 1990'erne, og som først for alvor kommer på programmet med de pædagogiske læreplaner i 2004. Men den myte afliver vi.«

Lektor **Jens Erik Kristensen**

stitut for Uddannelse og Pædagogik (DPU). Sammen med forskerkolleger fra instituttet har han i projektet 'Pædagogprofessionens historie og aktualitet' gennemtrawlet daginstitutionernes og pædagogprofessionens historie herhjemme i nøje sammenhæng med skiftende sociale forhold og politiske og kulturelle strømninger. Den nye Danmarks-historie om pædagogprofessionen foreligger i et tobindsværk med titlerne 'Kamp og status' og 'Kald og kundskab', der afdækker 200 års trekantsdrama mellem skole, hjem og børnehavn. Projektet er finansieret af pædagoger-nes fagforening BUPL.

Myte aflives

Over 95 % af danske børn tilbringer en stor del af deres tidlige barndom i vuggestuer, børnehaver eller dagpleje. At det ikke altid har været sådan, ved enhver. Til gengæld har



DANSK PÆDAGOGISK HISTORISK FØRENING

BAGGERS BØRNEHAVE

Hedevig Bagger spiller en stor rolle i pædagoghistorien. Hedevig Baggers Børnehave er Danmarks ældste, stadig eksisterende børnehave. Billedet er fra en frokost i Hedevig Baggers Børnehave i 1902.

SKOLEHISTORIE OG FØRSKOLE- HISTORIE

"Pædagogprofessionens historie og aktualitet"
udkom 5. maj 2015 på forlaget UPress:

Bind 1: Kamp og status – De lange linjer i børnehaveinstitutionens og pædagogprofessionens historie 1820 til 2015 (Hanne Marlene Dahl, Anette Eklund Hansen, Christian Sandbjerg Hansen og Jens Erik Kristensen)

Bind 2: Kald og kundskab – Brydninger i børnehavepædagogikken 1870 til 2015 (Søs Bayer, Bjørn Hamre, Anette Eklund Hansen, Christian Sandbjerg Hansen og Jens Erik Kristensen)

Tobindsværket er en parallel til Dansk Skolehistorie, hvor de fire første bind udkom i 2014 – 200-året for indførelsen af undervisningspligt i Danmark, og det femte og sidste bind udkommer i juni i år. Dermed har Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU) nu givet både skolen og førskoleinstitutionerne deres egen Danmarkshistorie.

vi nu fået ny viden om den røde tråd i de tanker, vi har gjort os fra 1800-tallet til i dag om, hvad vi skal med daginstitutioner, og hvad der kræves af en pædagog.

Her viser det sig, at nutidens tanker om førskolealderens centrale betydning kan spores tilbage til 1800-tallet.

"Mange vil umiddelbart sige, at skoleforberedelse i børnehaven er noget, man først begynder at tænke på i 1990'erne, og som først for alvor kommer på programmet med de pædagogiske læreplaner i 2004. Men den myte afliver vi ved at vise, at helt fra starten er både asyler og børnehaver også tænkt i forhold til skolen og er som sådan også 'skoleforberedende'. Historien har vægget det forskelligt, og mange politikere og pædagogiske tænkere har set børnehavens relation til familien med fokus på fri leg i trygge rammer som det afgørende. Men lige siden skolen blev for alle i 1814, har tanker om førskolealderens store betydning for indlæring, skoleforberedelse og forebyggelse af vanrøgt og social ulighed præget børnehaven afgørende," siger Jens Erik Kristensen.

Skoleforberedende Kindergarten

Men hvor gammel er daginstitutionen egentlig? Børnehaven blev opfundet af den tyske pædagog Friedrich Fröbel, der i 1840 grundlagde sin første 'institution til virksomhedens pleje' – som det hed, indtil han kom på at kalde det for 'Kindergarten'.

"Det er interessant, at selv Fröbel – der ellers om nogen har fremhævet barnets leg som dets suveræne livsyttring – især i sine sene skrifter fra begyndelsen af 1850'erne taler om at etablere en "organisk sammenhæng" mellem børnehaver og skoler. Også hos ham endte børnehaver med at blive skoleforberedende," siger Jens Erik Kristensen

Den første børnehave i Danmark blev oprettet i 1871 for familier fra borgerskabet, der havde brug for aflastning eller et pædagogisk supplement til opdragelsen i hjemmet. Men allerede i 1820'erne får vi de første asyler herhjemme for børn fra fattige familier, hvor mødrene var nødt til at arbejde. Ifølge Jens Erik Kristensen, redaktør af bind 1, giver projektet vores viden om pædagogprofessionens udvikling og historie et tiltrængt løft. ➤

”Vi har taget asylerne med i historien. De overses ofte som en forhistorie til de rigtige børnehaver. Men i vores perspektiv er både asyler og børnehaver foranstaltninger, der suverænt hører den moderne verden til. Dels opstår de i kølvandet på først urbaniseringen, senere industrialiseringen, dels indgår de i en relation til familien og hjemmet på den ene side og skolen på den anden, der er specifikt moderne,” siger Jens Erik Kristensen.

Børnehaven udfylder det rum, det opstår mellem hjemmet og skolen efter indførelsen af den almene undervisningspligt i 1814. Kampene om børnehavens opgave og formål har først og fremmest stået om, hvorvidt den skulle være en kompensation for familielivet og give børnene omsorg og trykthed i den tid, forældrene ikke selv havde mulighed for at passe dem, eller om den skulle udvikle og opdrage børnene og måske endda forberede dem til skolen.

Mellem moderlig omsorg og læring

Siden vi i 1964 fik Lov om Børne- og Ungdomsforsorg, der gav os de almene og statskautionerede daginstitutioner for alle børn, er der sket en stigende institutionalisering af førskolealderen. Men alle elementerne i den institutionalisering er til stede allerede med de første asyler, selvom de kun var for fattige familier og omfattede relativt få børn, fortæller Jens Erik Kristensen.

”Fra 1820’erne og frem til i dag har der udspillet sig et trekantsdrama mellem skole, hjem og børnehaver, hvor børnehaven skal finde sin rolle i det spændingsfyldte forhold mellem moderlig omsorg og skoleforberedende læring,” siger Jens Erik Kristensen.

Når trekantsdramaet hører den moderne tid til, er det også, fordi børnehaven opstår nogenlunde samtidig med den moderne familieopfattelse. I ideologien om den borgerlige kernefamilie er mødrenes vigtigste opgave at tage sig af og opdrage deres børn, mens de er i førskolealderen – uden pædagogisk indblanding udefra.

”Kernefamilien idealiseres med moderen i centrum. Det at sende sit barn i børnehaver ses som et brud med idealet. Derfor har børnehavehistorien altid haft et meget tæt forhold til moderligheden og familien, og hjemlighed har været det ideal, man har organiseret børnehaven omkring. Når politikere i det 21. århundrede taler om, at daginstitutioner ganske vist skal udvikle børnene, men overlade opdragelsen af børnene til familien, og om at mor fra naturens hånd er den bedste pædagog, er det et udtryk for, at trekantsdramaet ikke er slut,” siger Jens Erik Kristensen.

Kaldet består

Som professionshistorie viser projektet også, hvordan den moderne pædagog er blevet til – fra asylmutter over børnehavelærere til

INGEN TID AT SPILDE

»Jeg betragter oprettelsen af asyler (infant schools) som et af de største fremskridt, som vort opdragelsesvæsen, ja man kan gerne sige vor kulturudvikling har gjort. Jeg påstår, at vi begynder barnets opdragelse alt for sent. Det er for os en afgjort sag, at børn under 7 år slet intet kunne lære eller dog kun meget lidt. På grund af denne fordom spilder vi netop den tid af barnets liv, som er særlig gunstig for belæring. I det tredje eller fjerde, mangen gang allerede i det andet år eller endog tidligere er barnet meget vel i stand til at modtage den slags lærdomme, som er grundlaget for al opdragelse.«

Lord Brougham, statsmand, i en tale i det britiske overhus i 1820’erne. I 1819 oprettede han det første børneasyl (infant School) i London.

»Man bør derfor ingenlunde lade de første Aar gaa hen til ingen Nytte eller endog til Skade, de Aar, om hvilke Lord Brougham siger, at Børnene i dem lære mere end i hele deres øvrige Liv. Man bør tværtimod benytte dem saaledes, at Børnene ved Skolepligtens Indtrædelse ere udviklede nogenlunde jævnt. Det er jo en Forudsætning for en god Skoleundervisning, at Børnene kunne følges ad, og den enkelte, der er tilbage, ikke sinker alle de andre.«

Hedevig og Sophus Bagger, 1900

DE FØRSTE BØRNEHAVER

Den første børnehaver i Danmark åbnede i 1871 i København. Billedet er fra en børnehaver i Gråsten ca. 1885.



»Kernefamilien idealiseres med moderen i centrum.

Det at sende sit barn i børnehave ses som et brud med idealet. Derfor har børnehavehistorien altid haft et meget tæt forhold til moderligheden og familien.«

Lektor **Jens Erik Kristensen**



professionsbachelor som pædagog. Også i de skiftende tanker om, hvad der skal til for at udfylde sådan et hverv, løber der en rød tråd – nemlig kaldstanken: at et voksent menneske, der vil arbejde i en børnehave, skal føle sig personligt kaldet og være i besiddelse af nogle særlige personlige kompetencer som f.eks. kærlighed til børn og omsorgsfuldhed.

»Pædagogen er blevet set som stedfortræder for moderen. Jean-Jacques Rousseau er den første, der peger på barndommens særlige og selvstændige betydning. Han henvender sig i 1. bog af »Emile eller om opdragelsen« fra 1762 eksplicit til moderen, og det handler om moderens pligter ift. den tidligste børneopdragelse. Det vandrer ind i den borgerlige kernefamilietanke, der bliver ved med at

strukturere pædagogernes faglige selvforståelse helt ind i det moderne professionsbegreb,» siger Jens Erik Kristensen.

Helt frem til midten af 1900-tallet bruges begrebet kald stadig officielt, bl.a. som kriterium for optagelse på uddannelserne. Ordet glider efterhånden ud, men lever videre som f.eks. personlig motivation. Selv om den grundlæggende kaldstanke ikke helt er forsvundet fra pædagogprofessionen, har det at føle sig kaldet ikke nogensinde været nok.

»Lige fra Fröbel og frem til den nye pædagoguddannelse i 2014 har man sagt: intet kald uden kundskaber. Den personlige motivation og den personlige udvikling gør det ikke alene, der skal en stadig mere specialiseret uddannelse til. Professionshistorien

INSTITUTIONSLIV

Institutionaliseringen af førskolealderen begyndte for knap 200 år siden. Billedet er fra en daginstitution i Gladsaxe i 1950'erne.

UDDANNELSE BEGYNDER VED FØDSLEN

»I det moderne komplicerede samfund er det nødvendigt at indse, at et menneskes uddannelse begynder ved fødslen, og at daginstitutionerne er en del af uddannelsessystemet!

Den fundamentale og grundlæggende del oven i købet (...) Daginstitutioners rolle i uddannelsessystemet er at skabe et beriget uformelt læringsmiljø, der kan sikre en række minimumskompetencer hos danske børn, så de har det nødvendige fundament i orden, som deres videre uddannelse skal bygges på.«

Dr.pæd. og lektor ved Danmarks Lærerhøjskole
Steen Larsen, 1996



DANSK PÆDAGOGISK HISTORISK FØRBUND



IKKE KUN FOR KVINDER

Fra anden halvdel af 1900-tallet kom mandlige pædagoger i høj kurs. Christian Engelstoft blev i 1899 den første mandlige eksaminerede pædagog i Danmark.

der med udgangspunkt i Rousseaus tanker fra 1700-tallet om barnets naturlige udvikling er optaget af, hvordan barnet bedst kan udfolde sine potentialer indefra og ud.

”Gennem historien har pendulet svinget mellem udviklingspædagogik og indlærings- eller indvirkningspædagogik. I dag hælder pendulet igen mod indlæringspædagogikken, men modsat tidligere henter man nu argumenterne herfor i hjerne- og kognitionsforskningen og i økonomisk investeringsteori. Vores projekt er et memento om, at hvad vi siger i dag, har man faktisk sagt gennem 200 år, bare med andre ord og begrundelser,” siger Jens Erik Kristensen.

I dag har vi kognitionsforskningen til at vise os, at det er i småbørnsalderen, vores hjerner er allermest modtagelige. Kombinerer man som den amerikanske økonom James J. Heckman, der fik Nobelprisen i økonomi i år 2000, den viden med en økonomisk investeringslogik, bliver førskolealderen netop til kostbar læringstid. I sine effektmålinger af sociale og pædagogiske indsatser har Heckman – der også bliver kaldt ’børnernes økonom’ – påvist, at den dollar, man investerer i lærings- og trivselsfremmende og forebyggende foranstaltninger i småbørnsalderen, giver et langt større samfundsøkonomisk afkast end den dollar, man bruger på at rette op på problemer i ungdomsalderen.

”I Heckmans investeringslogik bliver pædagogik til økonomisk kalkule. Den tendens er tydelig i dag, men allerede i 1899 kunne man i tidsskriftet *Vor Ungdom* læse, hvordan gratis børnehaver kunne opfattes som politisk

»I dag hælder pendulet igen mod indlæringspædagogikken, men modsat tidligere henter man nu argumenterne herfor i hjerne- og kognitionsforskningen og i økonomisk investeringsteori. Vores projekt er et memento om, at hvad vi siger i dag, har man faktisk sagt gennem 200 år, bare med andre ord og begrundelser.«

Lektor Jens Erik Kristensen

økonomi. De betaler sig. For, som det hedder, ’enhver dagdriver fostres af et forsømt barn,” siger Jens Erik Kristensen.

Fra pædagogik til uddannelsespolitik

Mens læring i den ene eller anden form har været på programmet i børnehaven helt fra starten, er vi ifølge Jens Erik Kristensen i dag til gengæld vidner til et regulært historisk nybrud, der handler om, at pædagogisk tæn-

ning bliver fortrængt af en snæver uddannelses- og beskæftigelsespolitisk tankegang.

”Selvom børnehaven også er blevet set som skoleforberedende, er den først og fremmest blevet set som en selvstændig institution med eget pædagogisk formål og rationale i forhold til børn i 3-6-årsalderen. I dag er vi derimod vidner til, hvordan alle pædagogiske institutioner fra vuggestue og frem tænkes som led i det såkaldte uddannelseskontinuum 0-18 år, der skal ruste os til arbejdsmarkedet. I dag vurderer vi børnehaven på, om den sikrer ikke blot omsorg og trivsel, men også udvikling og læring for alle i henhold til nogle givne mål. Det næste bliver formentlig regulær undervisning – for som dr. pæd. Steen Larsen fra den daværende Danmarks Lærerhøjskole profetisk sagde allerede i 1996: ’I det moderne komplicerede samfund er det nødvendigt at indse, at daginstitutionerne er en del af uddannelsessystemet!’” ■

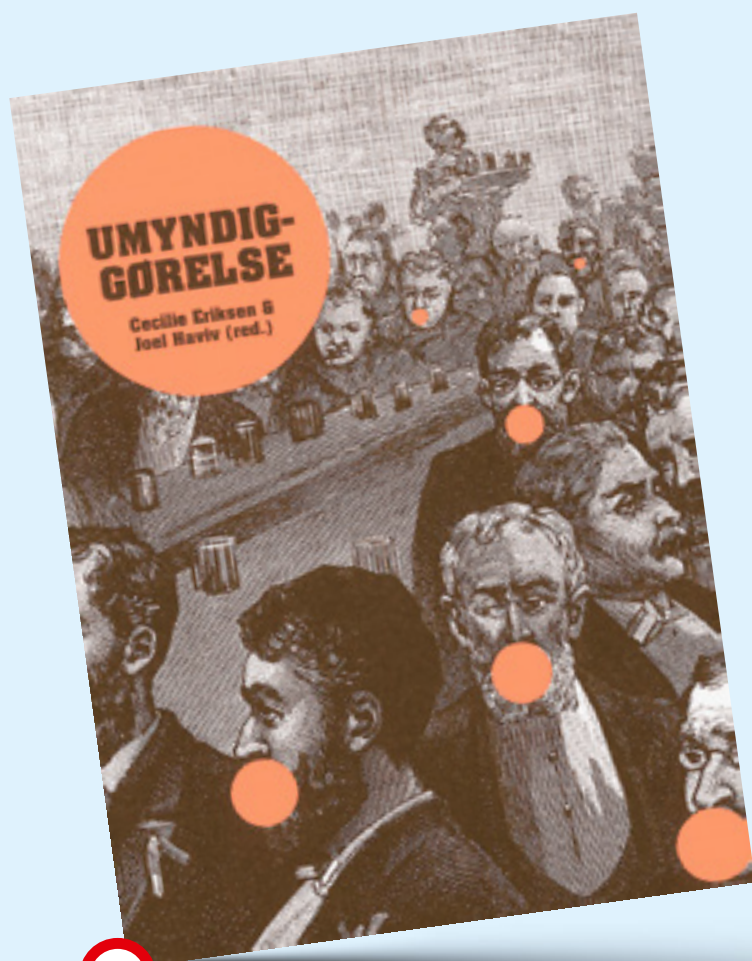


JENS ERIK KRISTENSEN

Idéhistoriker og lektor ved Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU) og knyttet til forskningsprogrammet Pædagogisk Samtidsdiagnostik. Han er, sammen med Søs Bayer, hovedredaktør på og medforfatter til de to nye bind om Pædagogprofessionens historie og aktualitet.

NYE BØGER

Nye bøger modtaget på redaktionen
Forår 2015



UMYNDIGGØRELSE

Cecilie Eriksen og Joel Haviv (red.)

Det er ifølge forfatterne ikke nødvendigvis en større oplevelse af myndighed, der præger vores arbejde, selv om flere og flere bærende elementer i arbejdet er blevet lagt ud til medarbejderne selv. Denne bog undersøger umyndiggørelse i arbejdslivet, hvorfor den opstår, hvilke konsekvenser den kan have, og hvordan der kan dæmmes op for den.

KLIM

PÆDAGOGISK-PSYKOLOGISK PRAKSIS

Thomas Szulevic og Lene Tanggaard

Bogen beskriver og analyserer grundlaget for pædagogisk-psykologisk praksis. Der trækkes tråde gennem de udviklinger og bevægelser, der har været på feltet gennem de senere år, og det vises, hvordan psykologarbejde har været tematiseret som enten psykometrisk orienteret eller konsultationsorienteret.

HANS REITZELS FORLAG

LIVSDUELIGHEDENS PÆDAGOGIK

Anne Linder (red.)

I denne bog kredser en række fagpersoner omkring livsduelighedens pædagogik. Der gives ingen entydige svar, men læseren søges bragt nærmere en forståelse af, hvordan det relationelle forhold kan bruges som platform for børns læring, trivsel og udvikling – og dermed deres livsduelighed og resiliens.

DAFOLO



PÆDAGOGPROFESSIONENS HISTORIE OG AKTUALITET (bind 1 og 2)

Søs Bayer og Jens Erik Kristensen (red.)

Ophold i institutioner er blevet et vilkår for danske børn. I bind 1 tegnes de lange linjer i børnehavens og pædagogprofessionens historie fra de første asyler i 1820'erne og frem til den seneste reform af pædagoguddannelsen i 2014. Centralt i bind 2 står striden om grundlaget for pædagogfagets viden fra det moderne gennembrud og frem til i dag.

U PRESS

FAGDIDAKTIK I HISTORIE

Rune Christiansen

og Heidi Eskelund Knudsen

Bogens forfattere vil her nedbryde grænserne mellem historieundervisningen i grundskolen og på ungdomsuddannelserne for at skabe en større sammenhæng i elevernes oplevelse af historie og deres udbytte af faget.

FRYDENLUND

PROJEKTLEDELSE I POLITISK STYREDE ORGANISATIONER

Jørgen Rybirk

I politisk styrede organisationer må projektlederen kunne forstå og arbejde under de særlige spilleregler, der gælder i disse organisationer. Bogen giver en introduktion til projektredskaber såvel som til de underliggende faktorer som strategi, magt, beslutningstagning og forandring.

SAMFUNDSLITTERATUR

TEKU-MODELLEN

Cathrine Hasse

og Lene Storgaard Brok (red.)

Teknologi og faglighed kan ifølge forfatterne ikke skilles ad. Bogen beskriver TEKU-modellens fire dimensioner (Teknologi, Engagement, Komplexitet og Udvikling) som et analyseredskab til arbejdet med fx iPads, interaktive tavler og PDA'er.

U PRESS

INKLUDERENDE KLASSELEDELSE

Mette Molbæk og Susan Tetler

Bogen tilbyder et teoretisk og forskningsbaseret grundlag for viden om og udvikling af inkluderende klasseledelse samt en dynamisk analyse- og udviklingsramme, der kan bruges både i forhold til egen praksis og til skoleudvikling af ledelsesprocesser på klasserumsniveau.

DAFOLO

SUNDHEDSPÆDAGOGIK OG SUNDHEDSFREMME I DAGTILBUD OG SKOLE

Venka Simovska, Ulla Pedersen, Jeanette Magne Jensen og Stig Broström (red.)

Sundhed, trivsel og læring hænger uløseligt sammen. Bogen har fokus på sundhedspædagogiske teorier, begreber og metoder samt disses anvendelse i det sundhedsfremmende arbejde med børn og unge i dagtilbud og skoler.

DAFOLO

FOLKESKOLEN – EFTER REFORMEN

Jens Rasmussen, Claus Holm og Andreas Rasch-Christensen (red.)

Bogen gennemgår den eksisterende videnskabelige viden inden for de forskellige fagområder og diskuterer de implikationer, som lovgivningen og de nye tiltag, fx fælles mål, styrket skoleledelse, øget inklusion samt indførelse af understøttende undervisning, har for folkeskolen og undervisningen.

HANS REITZELS FORLAG

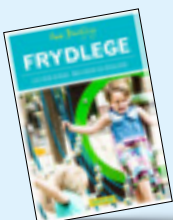


FRYDLEGE

Anne Bovbjerg

Denne bog fokuserer på legs positive betydning for socialt udsatte børn. I bogen fortælles, hvordan man kan bruge leg i arbejdet med social inklusion og hjælpe børn til at opbygge psykisk modstandskraft eller resiliens.

FRYDENLUND



FAMILIEN I SKOLE

Alex Madsen

I bogen efterlyser forfatteren et nyt syn på skole-hjem-samarbejdet. Bogen giver en kritisk analyse af de etablerede former for skole-hjem-samarbejde og kommer med sine bud på andre former for samarbejde, bl.a. familieskole og familieklasser.

FRYDENLUND

KLASSELEDELSE

Terje Ogden

Principperne for klasseledelsespraksis beskrives ud fra forskellige teoretiske, forskningsmæssige og erfaringsmæssige perspektiver, og bogen giver en oversigt over den eksisterende forsknings- og fagliteratur om klasseledelse.

DAFOLO

PÆDAGOGISK SOCIOLOGI

Jørn Bjerre

Bogen skildrer teorier og begreber inden for pædagogisk sociologi. Målet er at give læseren overblik over forskelle og ligheder mellem de forskellige teorier, der behandler samspil og relationer i pædagogisk praksis.

HANS REITZELS FORLAG

TEKSTER PÅ TVÆRS

Bente Aamotsbakken og Susanne V. Knudsen

Bogen diskuterer forståelsen af tekst som begreb fra forskellige teoretiske perspektiver. Forfatterne ser på tekster i skriftlig og mundtlig kommunikation og i forskellige sociale og kulturelle kontekster.

KLIM

LÆRINGENS FUNDAMENTER

Mikael Jensen (red.)

I denne bog findes en række bud på, hvad læring er, og hvad der betinger læring. Forfatterne beskriver og belyser læring i undervisningen, og hvordan den kan udvikles.

KLIM

HJERNEPAUSER

Søs Rask Andresen og Nanna Paarup

En hjernepause er en aktivitet på typisk 1-5 minutter, hvor eleverne gennem bevægelse, koncentration og koordination genererer ny energi, opmærksomhed og fokus i undervisningen. Bogens formål er at formidle viden om hjernepauser.

DANSK PSYKOLOGISK FORLAG

DE FØRSTE ÅR I SKOLEN – efter reformen

Anne Knudsen og Caroline Jacobsen (red.)

Bogen er en antologi med forskellige temaer omkring de første år i skolen, bl.a. om barnets møde med skolen, samarbejde i indskolingen, indskolingsfag og aktiviteter.

BILLESØ & BALTZER

INKLUSION

Kristina Rosenkrands Petersen

Folkeskolereformens første mål er 'at udfordre alle elever, så de bliver så dygtige, de kan'. Forfatterens mål er her at vise, hvordan man kan indfri dette mål, og hvordan man sandsynliggør, at tiltagene virker.

HANS REITZELS FORLAG

DE GODE LÆRINGSMÅL

Lene Skovbo Heckmann

Mål er et styrende element for skolen. I denne bog sættes fokus på de gode læringsmål. Med læringsmål menes de mål, som reelt beskriver, hvad det er, eleverne skal lære – og som har effekt i forhold til elevernes læringsudbytte.

DAFOLO

INDKULTURERING – en ny læsestart i takt med tiden

Kjeld Kjertmann

Læseeksperternes indflydelse på samfundets holdning til læsestarten som et professionelt pædagogisk anliggende er efterhånden erstattet af almindelige menneskers selv-

stændige stillingtagen og lyst til selv at inddrage deres børn i familiens daglige læse- og skrivesituationer. Dette formidlingsprincip, indkulturering, fortæller denne bog om.

SYDDANSK UNIVERSITETSFORLAG

DEN DANSKE GRUNDSKOLE – økonomisk set

Henrik Christoffersen og Karsten Bo Larsen

Bogen præsenterer en række statistiske analyser, der viser, hvilke og hvor mange ressourcer vi bruger til at drive den danske grundskole, og hvor meget der kommer ud af det.

HANS REITZELS FORLAG

DIGITAL PÆDAGOGIK

Erika Brandt m.fl.

Denne bog sigter mod at formidle den viden og de pædagogiske handlemuligheder, pædagoger og pædagogstuderende har brug for, når de træder ind i den mediepædagogiske arena med de nye intuitive og mobile digitale enheder.

SYSTIME

LEKTIONSSTUDIER I SKOLEN

Arne Mogensen

Lektionsstudier er betegnelsen for en struktureret og målorienteret metode til kollegial sparring gennem fælles studier af nogle få, særlige lektioner med det formål at øge læringsudbyttet for elever i skolen. Bogen indeholder teoretisk baggrundsviden om lektionsstudier og konkrete værktøjer til arbejdet med lektionsstudier.

DAFOLO

INTERVIEW – det kvalitative forskningsinterview som håndværk

Steinar Kvale og Svend Brinkmann

Denne opdaterede udgave gør rede for nye udviklingstendenser i kvalitativ interviewforskning og udvider sit fokus på de praktiske, epistemologiske og etiske spørgsmål, der er forbundet med interview.

HANS REITZELS FORLAG

TIDSSKRIFTER



KVAN

Nr. 101: Tema: Målstyret undervisning



PÆDAGOGISK PSYKOLOGISK TIDSSKRIFT

Nr. 1, 2015: Tema: PPR i forandring

DANSK PÆDAGOGISK TIDSSKRIFT

Nr. 1, 2015: Tema: DPT og børnehaven

DANSK PÆDAGOGISK TIDSSKRIFT

Nr. 2, 2015: Tema: Pædagogik i Udkants- og Højkantsdanmark

0-14 NUL TIL FJORTEN

Nr. 1, 2015: Tema: Forældresamarbejde – metoder og principper

GJALLERHORN – tidsskrift for professionsstudier

Nr. 20: Tema: Sundhed og sundhedspolitikker i velfærdsstaten

CURSIV

Nr. 15, april 2015: Tema: Voluntary Work And Youth Unemployment



UDDANNELSES- VIDENSKAB 2015

BACHELORUDDANNELSE
SEPTEMBER 2015
I AARHUS OG KØBENHAVN

ANSØGNING SENEST 5. JULI PÅ OPTAGELSE.DK

Synes du, uddannelse er det vigtigste,
et samfund kan investere i?
Vil du arbejde med uddannelse på
teoretisk, politisk eller organisatorisk plan?

Du kan læse uddannelsesvidenskab på
bachelor- og kandidatniveau på
Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU)
i Aarhus og København.



AARHUS
UNIVERSITET
INSTITUT FOR UDDANNELSE OG PÆDAGOGIK (DPU)

[bachelor.au.dk
/uddannelsesvidenskab](http://bachelor.au.dk/uddannelsesvidenskab)

4. JUNI

MINIKONFERENCE:

FRIVILLIGT ARBEJDE OG
VELFÆRD?

Hvilken rolle kan frivilligt arbejde spille i indsatsen mod arbejdsløshed? Er der fare for, at professionelle indsatser erstattes af glade amatører? Det er nogle af de spørgsmål, der vil blive diskuteret på minikonferencen, som tager udgangspunkt i seneste nummer af tidsskriftet CURSIV, der har titlen "Voluntary Work And Youth Unemployment – Contributions from the Conference on VERSO". På dagen sælges CURSIV #15 til 100 kr. Det kan downloades gratis på www.edu.au.dk/cursiv
→ Tid og sted: Kl. 14.00-16.30 i Emdrup, lokale C001 og Trøjborg i Aarhus, bygning 2113, lokale 342 (via videolink)
Pris: 50 kr.

8. JUNI

KONFERENCE:

RADIKALISERING SOM PÆDAGOGISK UDFORDRING
Hvordan er det muligt at arbejde med intervention og forebyggelse i forhold til radikaliserings-? Hvad fremmer radikaliserings- og hvad hæmmer den? Konferencen sætter radikaliserings- under lup i både et historisk og nutidigt perspektiv. Fokus er på, hvordan radikaliserings- opstår, formes og manifesterer sig – og hvordan de kan imødegås i forskellige pædagogiske og sociale sammenhænge. Ikke mindst i skolen.
→ Tid og sted: Kl. 9.30-16.30 i Emdrup, Auditorium D169
Pris: 975 kr. Nedsat pris for studerende: 450 kr.



KALENDER

LÆS MERE OM ARRANGEMENTERNE & TILMELD DIG PÅ
www.edu.au.dk/kalender

Med mindre andet er nævnt, foregår arrangementerne på
Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus Universitet,
Tuborgvej 164, 2400 København NV.



9. JUNI

0-6-ÅRIGE BØRNS INSTITUTIONS- OG HVERDAGSLIV

Tredje årlige småbørnskonference sætter fokus på aktuelle udfordringer på dagtilbudsområdet, herunder indsatser i forhold til børn i udsatte positioner samt perspektiver på daginstitutioners sproglige evalueringspraksis. Konferencen tilbyder også forskningsbaseret viden om pædagogisk praksis i henholdsvis store og små institutioner, didaktik i vuggestue og dagpleje samt tankevekkende erfaringer fra en dansk undersøgelse af børnehavereformer i Singapore.
→ Tid og sted: Kl. 9.30-16.30 i Emdrup, Festsalen A220
Pris: 995 kr. Nedsat pris for studerende: 450 kr.

11. JUNI

PÆDAGOGIK I UDKANTS- OG HØJKANTS-DANMARK

Dansk Pædagogisk Tidsskrift og Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU) inviterer til debatmøde med forfattere til temaet i nr. 2/2015 om pædagogik i udkants- og højkantsdanmark. Temaet foldes ud i følgende oplæg:

* **Jette Steensen:**

Fokus på stedet – en aktual dagsorden for kritisk pædagogik

* **David Thore Gravesen:**

Hvorfra? Hvorhen? Om opvækst-kvarterets betydning for unges uddannelsesvalg og fremtidige livschancer

* **Sune Jon Hansen:**

Med mor og far og Hirtshals i skole

* **Lene Larsen**

& Trine Wulf-Andersen:

Unge tilhør og kampe om steder

→ Tid og sted: Kl. 16.30-19.00 i Emdrup, Lokale D170
Dansk Pædagogisk Tidsskrift nr. 2/15 vil kunne købes for 100 kr.

24. JUNI

DA SKOLEN BLEV ALLES

Den 24. juni udkommer "Da skolen blev alles. Tiden efter 1970", der er det sidste bind i fembindsværket "Dansk skolehistorie, hverdag, vilkår og visioner gennem 500 år". I den anledning inviterer Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus Universitet og Aarhus Universitetsforlag til boglancering og reception. Dette bind handler om perioden, hvor alle elever efterhånden skulle gå mindst 10 år i den fælles grundskole. Igennem alle årene stod der blæst om skolen. Fra 1970'ernes indoktrineringsdebat til 00'ernes ønsker om at styrke faglighed og konkurrenceevne i en globaliseret verden, og med løbende debat om lærernes arbejdstid.
→ Tid og sted: Kl. 15-17 i Emdrup, Lokale D170

AUGUST

18. AUGUST

SKOLEKONFERENCE 2015:

FOLKESKOLENS FORMÅL
TIL EFTERSYN

Tidligere undervisningsminister Knud Heinesen sagde engang, at folkeskolens formålsparagraf er samfundets trosbekendelse til fælles værdier. Men hvad er egentlig formålet eller formålene med skolen, og hvordan lever den danske folkeskole op til disse formål? Dette års store skolekonference på Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus Universitet sætter fokus på formål med skolen ved at give folkeskolens formålsparagraf et eftersyn.
→ Tid og sted: Kl. 9.30-16.15 i Emdrup, Festsalen A220
Pris: 995 kr. Nedsat pris for studerende: 450 kr.



»Fra enhver efter evne,
til enhver efter behov.«

→ [Karl Marx](#)



»For enhver, som har,
til ham skal der gives,
og han skal have overflod,
men den, der ikke har,
fra ham skal selv det
tages, som han har.«

→ [Matthæusevangeliet](#)



Asterisk

En asterisk er det typografiske tegn, der henleder opmærksomheden på noget, der kommer. Den er et forvarsel. Asterisken anvendes ofte i fremstillinger til at markere en reference, som uddyber hovedteksten, og som der kan følges op på. Magasinet Asterisk søger at foregribe og gå dybere ned i aktuelle debatter om uddannelse.

Asterisk er udgivet af:

Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU),
Arts, Aarhus Universitet
Tuborgvej 164, 2400 København NV

Tegn gratis abonnement på:

www.edu.au.dk/Asterisk

ISSN: 1601-5754



AARHUS
UNIVERSITET

INSTITUT FOR UDDANNELSE
OG PÆDAGOGIK (DPU)