

---

# ASTERISK

---

NR. 67 SEPTEMBER 2013

AARHUS UNIVERSITET  
INSTITUT FOR UDDANNELSE OG PÆDAGOGIK (DPU)

---



# ER INKLUSION ET PROBLEMBARN?

---

**WORK FIRST! HOUSING FIRST!**  
Virker inklusion af  
udsatte voksne?

---

---

**NY FORSKNING:**  
Dukkepasning bremser  
teenagegraviditeter

---

---

**NEJ TAK TIL MINI-SKOLER**  
Ja tak til mere didaktik  
i dagtilbud

---

# ER DER ALTID PLADS TIL ÉN TIL?

Af HANNE LØNGREEN, INSTITUTLEDER FOR  
INSTITUT FOR UDDANNELSE OG PÆDAGOGIK (DPU),  
AARHUS UNIVERSITET

**E**n flok unge kvinder og mænd, der nøgenbader i en skovsø, klatrer i et træ eller sidder i en robåd. Det er motiver fra Rexonas ikoniske reklamer fra 60'erne og 70'erne. Billederne er muligvis glemt, men mange husker nok deodorantens succesfulde slogan: »Altid plads til én til – der bruger Rexona«.

Der var altid plads til én til, hvis man indordnede sig fællesskabets præmisser og brugte Rexona. I 60'erne og 70'ernes skole var der også plads til børn med særlige behov, hvis børnene deltog på gruppens præmisser. Man kaldte det »integration«, og den tilgang gjorde livet svært for de mange børn, man forsøgte at »integrere« uden at ændre på gruppens præmisser.

I dag taler vi om *integration*, når det drejer sig om etnisk andre end danske, og om *inklusion* af børn, hjemløse og handicappede. Inklusion handler om, at systemet tilpasser sig den enkelte – og ikke omvendt, som vi så det i Rexona-reklamernes tidsalder. Med inklusion vil vi gerne se den enkelte i et perspektiv, hvor institutionen, skolen og det sociale system bøjer sig i forhold til det enkelte individs behov. Tendensen er ikke længere, at der skal etableres særlige systemer eller institutioner for disse grupper. Nej, nu skal individer med

»Der er ingen tvivl om, at alle vil det bedste – **men det bedste kan blive alles værste fjende.**«

særlige behov i vidt omfang inkluderes i den danske hverdag som almindelige borgere.

Særligt på skoleområdet er der en klar målsætning for inklusion. Det giver mening for politikerne, når skolen skal indrette sig efter barnet. Men har vi overhovedet de ressourcer, der skal til, for at det giver mening for det enkelte barn, som har særlige behov? Eller handler det blot om tælleregimets præmisser, hvor vi taler i procenter og tal som succesmål for, hvorvidt inklusionen er lykkedes?

Har lærerne, socialrådgiverne og pædagogerne de nødvendige kompetencer, eller er alle lige startet fra *scratch* for at opfylde de politiske krav om øget inklusion? Dette nummer af Asterisk giver ikke et entydigt svar, men vil

nuancere debatten om en af tidens vigtigste udfordringer på det pædagogiske område.

Der er ingen tvivl om, at alle vil det bedste – men det bedste kan blive alles værste fjende. Det kender vi jo desværre fra andre sammenhænge, hvor man i den bedste mening har gamblet med børns liv. Uden sammenligning i øvrigt, men vi så det med de grønlandske børn i 50'erne, som blev sendt til Danmark for her at blive oplært til kommende grønlandsk elite. Nogle vil mene, at rundkreds-pædagogikken, den sorte skole, gruppeeksamen m.m. var gambling med kommende generationer.

Uanset hvordan man anskuer det, så er det i forhold til inklusion af allerstørste vigtighed, at vi beholder barnets perspektiv som udgangspunkt for alle handlinger, som fører til målet om at indrette skolen og udvikle lærernes kompetencer, så der sker en reel inklusion. ■



**Redaktion**

Hanne Løngreen  
(ansvarshavende redaktør)  
Camilla Mehlsen  
cme@dpu.dk  
Peder Holm-Pedersen  
peho@dpu.dk

**Redaktionskomité**

Charlotte Ringsmose  
Hanne Knudsen  
Anne Maj Nielsen  
Henrik Nitzschke  
Mads Haugsted  
Søren Christensen

**Skribenter**

Camilla Mehlsen  
Annette Haugaard  
Signe Tonsberg  
Carsten Henriksen  
Mathilde Weirsøe

**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:** Polfoto

**Tryk:** Scanprint A/S

**ISSN nr.:** 1601-5754

**Oplag:** 13.500

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.



541 006

S. 8



COLONIBOX

TEMA: ØGET INKLUSION

S. 8-14 FEATURE

## ER INKLUSION ET PROBLEMBARN?

Skolen har siden 1990'erne ekskluderet et stigende antal børn, men nu er kurven knækket. Færre børn går i specialtilbud, viser en ny undersøgelse.

**Men øget inklusion i skolen lægger massivt pres på især lærerne og skaber nye problemer.**

TRE BUD  
PÅ INKLUSION:

S. 15 / 1

### OMVENDT STOLELEG

S. 16 / 2

### GIV 1.G'ERNE PLADS

S. 17 / 3

### I SKOLE MED FAR OG MOR

S. 18-21

## BØRN HAR DET FINT MED DERES DIAGNOSER – I SPECIALKLASSEN

»Jeg mener, at vi med fordel kan slippe den radikale måde at se børns diagnoser på – som en biokemisk definitiv og livsvarig dysfunktion.«

Lektor Henrik Skovlund står bag undersøgelse af børn med diagnoser og deres selvpfattelse.

S. 22-24

## DET ENSOMME LIV PÅ INKLUSIONENS SKYGGESIDE

Alle er enige om, at udsatte voksne skal inkluderes i samfundet og bo og arbejde som andre, men over de sidste ti år er der sket en markant kursændring i tilgangen til inklusion – med uheldige konsekvenser, fortæller forsker.



s. 25

S. 25-29 SPOT PÅ NY FORSKNING

## FAR, MOR & DUKKE

Babydukke er en fast del af seksualundervisningen i Grønland, hvor skoleelever i udskolingen passer en dukke og får feedback på deres 'forældreskab'. **Virker det?**



»Efter dukkepasningen er **langt de fleste elever blevet mere bevidste og reflekterede** og altså ikke blevet afskrækkede i forhold til at blive forældre.«

Lektor **Karen Wistoft**

S. 30-31 HVAD OPTAGER FORSKEREN?

## DIDAKTIKKENS FORKÆMPER

Nej tak til mini-skoler. Ja tak til mere didaktik i dagtilbud og et målrettet arbejde med literacy i børnehøjde, lyder det fra **Anders Skriver Jensen**, der netop har forsvaret sin ph.d.-afhandling.



s. 30



KORT NYT // s. 6

S. 2 LEDER

S. 6-7 KORT NYT

S. 32-33 NYE BØGER

S. 35 KALENDER

# UDDANNELSE. LEDER.

## Er du - eller er du på vej til at blive - leder på en uddannelsesinstitution?

Med en master i ledelse af uddannelsesinstitutioner får du værktøjer til at analysere ledelsesdilemmaer og reflektere over din egen ledelsespraksis - du får redskaber til at tage det personlige lederskab på dig.

Uddannelsen er baseret på den nyeste forskning. Underviserne arbejder med forskning, hvor de går i dybden med emner inden for ledelse af alle typer af uddannelsesinstitutioner.

Uddannelsen udbydes i samarbejde mellem Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU) og Copenhagen Business School. Læs mere på: [edu.au.dk/ledelseafuddannelsesinstitutioner](http://edu.au.dk/ledelseafuddannelsesinstitutioner)

Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU)  
udbyder en række masteruddannelser

### **Ansøgningsfrister:**

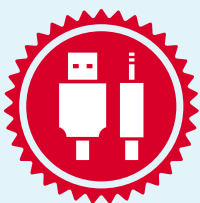
Enkeltmodul forår 14: **15. november**

Masteruddannelse efterår 14: **1. maj**

Læs mere på: [edu.au.dk/master](http://edu.au.dk/master)



AARHUS UNIVERSITET



## FORSKERE MÅLER EFFEKTEN AF IT I SKOLEN

**FORSKERE** fra Aarhus Universitet, Alexandra Institutet, og seks professionshøjskoler skal med tre nye forskningsprojekter undersøge, hvordan it kan bidrage til at udvikle fagdidaktikken. Projekterne har fokus på innovative undervisningsformer, nye metoder til undervisningsdifferentiering samt lærer-kompetencer i spil med it.

Ministeriet for Børn og Undervisning har bevilget penge til projekterne, der skal danne grobund for bedre rådgivning til skolerne om, hvordan de kan organisere sig og tilrettelægge undervisningen, når de inddrager it. Projekterne bygger på interventionsforskning, hvor forskerne måler effekten af en nøje planlagt indsats i de skoler, der deltager i forsøget.

→ [Læs mere på edu.au.dk/it](http://edu.au.dk/it)

# KORT NYT



## STOR KONFERENCE SATTE SMÅBØRNSFORSKNING PÅ DAGSORDENEN

**DEN** 11. juni slog Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus Universitet, dørene op for 400 deltagere og en konference om småbørnsforskning. Dagen bød på præsentationer og workshops med afsæt i instituttets omfattende forskning inden for feltet

Konferencen var den første i en ny, årlig tradition.

Konferencen rettede sig mod praktikere og beslutningstagere og bestod i en række præsentationer

af den forskningsbaserede viden inden for småbørnsfeltet – 0-8-årige børn. I salen sad pædagoger, pædagogiske ledere, udviklingskonsulenter, administrative ledere fra kommuner, repræsentanter fra de faglige pædagogiske organisationer og andre med interesse for feltet.

Konferencen gentages igen i juni til næste år.

→ [Læs mere på edu.au.dk/aktuelt/nyheder](http://edu.au.dk/aktuelt/nyheder)



## INDSATS I GYMNASIET KAN MINDSKE FRAFALD PÅ UNIVERSITETERNE

**HVORFOR** dropper så mange studerende studiet, og hvad kan universiteterne gøre ved det? Rapporten »Evidence on Dropout Phenomena at Universities«, der er udarbejdet af forskere ved Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning, Aarhus Universitet, peger på en række forhold, der har indflydelse på studerendes valg om at droppe ud af universitetet. Nogle forhold ligger inden for universitetets regi, men for langt de fleste bliver det afgjort allerede i gymnasiet, om de gennemfører en universitetsuddannelse. Derfor skal den primære indsats ske væsentligt tidligere i uddannelsessystemet, understreger forskerne bag rapporten.

→ [Læs mere på edu.au.dk/clearinghouse](http://edu.au.dk/clearinghouse)



## TEMA OM SKOLESTART

FOR tusinder af børn markerer den første skoledag starten på et nyt kapitel i deres liv. Men er skolen parat til at modtage alle sine yngste elever? Hør en række forskere svare på det spørgsmål og læs også om tidlig læring, der kan give bagslag, lektier, der ofte mere fungerer som disciplinering end læring, og få gode råd til, hvordan børn kan få en god og tryk skolegang.



### ER SKOLEN BØRNEPARAT?

NY web tv-udsendelse: Er skolen børneparat? Mobbeforsker Helle Rabøl Hansen og professor og skoleekspert Per Fibæk Laursen vender tingene på hovedet. Få deres bud på, i hvor høj grad skolen er klar til at modtage børnene.

→ **Se også udsendelserne »Ro i klassen« og »Har vi en aftale? - Om forældreansvar«**

→ **Læs det hele på Newsroom. au.dk/skolestart**

## UDDANNET PERSONALE ØGER KVALITETEN I DAGPLEJEN

EN ny undersøgelse fra Aarhus Universitet sætter fokus på dagplejebørns dagligdag. Undersøgelsen er finansieret af FOA og bygger på observationer af 130 dagplejebørn i 65 dagplejer samt seks legestuer i seks forskellige kommuner. Undersøgelsen viser, at kvaliteten i dagplejen kan være meget svingende, og at der er behov for mere uddannelse til dagplejerne, idet for mange overser især de yngste børns behov. Børneforskeren Ole Henrik Hansen, Aarhus Universitet, står bag undersøgelsen.

→ **Hent rapport på edu.au.dk/aktuelt/nyheder**

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

1

### WHO KNOWS WHAT? THE TEACHING OF KNOWLEDGE AND KNOWERS IN A FIFTH GRADE DANISH AS A SECOND LANGUAGE CLASSROOM

// UNDERVISNINGEN I  
SKOLEN AFKOBLE  
TOSPROGEDE BØRN

Af **Anna-Vera Meidell**  
Sigsgaard.

Skolen risikerer at afkoble tosprogede børn fra undervisningen, fordi undervisningen mangler fokus på forbindelsen mellem sprog og viden. Det viser en ny ph.d.-afhandling fra Aarhus Universitet, der påpeger, at selvom den danske folkeskole har skabt nye undervisningsmaterialer og uddannede lærere i undervisning i faget 'dansk som andetsprog', så klarer mange tosprogede børn sig stadig dårligere i skolen end etsprogede danske børn. De tosprogede elever har svært ved at afkode lærernes forventninger og ved at udtrykke deres viden i timerne, og de forhold tager lærerne ikke i tilstrækkelig grad hensyn til, konkluderer afhandlingen.

→ **Læs mere på edu.au.dk/aktuelt/nyheder**

2

### DIDACTICS ON POSTMO- DERNISM'S DOORSTEP

Af **Anders Skriver Jensen**  
Afhandlingen går i dybden med didaktikbegrebet i børnehave, SFO og indskoling og gentænker didaktikken i en

postmoderne virkelighed. Med udgangspunkt i kritiske perspektiver på samfundsudviklingen kan pædagoger og lærere forkorte afstanden fra politiske hensigtslæring, om bl.a. demokrati og medbestemmelse, til hverdagens praksis og refleksion. Afhandlingen undersøger hvordan dette kan gribes an indenfor literacy-pædagogikkens forskning og praksis.

3

### SOCIAL DIFFERENTIERING OG MOBILITET I GYMNASIET – KULTUREL PRAKSIS, SOCIALE POSITIONER OG MULIGHED FOR INKLUSION

Af **Susanne Murning**

Et centralt fokus i afhandlingen er, hvordan gymnasiekulturen sætter forskellige betingelser for de forskellige elevers interesse for uddannelsen, deltagelsesstrategier, elevkategorisering og fællesskabsdannelse, og hvordan dette er knyttet til social klasse. Hvad vil det sige at starte i gymnasiet, hvordan bliver man gymnasieelev, hvilke positioneringsmuligheder er tilgængelig for de forskellige elever, og hvordan er dette knyttet til social klasse og klasserumskulturen?

4

### MELLEM TEKSTER: EN UNDERSØGELSE AF LITTERATUR, KULTUR OG IDENTITET I DANSKFAGET

Af *cand.mag.* **Helle Rørbech**

Mellem tekster – en undersøgelse af litteratur, kultur og identitet i danskfaget beskæftiger sig med litteraturundervisning i folkeskolens ældste klasser. Afhandlingen undersøger, hvordan dansklæreren håndterer spændingsfeltet mellem en overvejende national og monokulturel læseplan og flerkulturelle klasserum.

4.a

## LÆSEKSPERTER SAMLET TIL KONFERENCE OM INTERNATIONAL LÆSEUNDER- SØGELSE

Den 28., 29. og 30. juli var 13 internationale læseeksperter samlet til en tredages konference på Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus Universitet, i Emdrup. Ekspertgruppen står bag den internationale læseundersøgelse PIRLS, der tester 4. klasse-elevers læsekompetencer.

PÅ konferencen udvekslede læseeksperterne erfaringer fra sidste PIRLS-undersøgelse (2011), som de medtænker, når de i løbet af det næste halve år skal udarbejde en revideret rammebeskrivelse for den kommende læseundersøgelse, der bliver gennemført i 2016.

Læseundersøgelsen skal omfatte 4. Klasse-elever i hele verden, og derfor er der en række kulturelle dimensioner, forskerne skal tage højde for, når de udarbejder læsetesten. På baggrund af erfaringer fra hele verden diskuterede forskerne på konferencen udformningen af de fremtidige tekster til læsetesten i 2016.

»Testen skal udarbejdes til fremtiden, men samtidig have tilpas meget kontinuitet, så resultaterne kan sammenlignes med de tidligere år. Som noget nyt tester PIRLS 2016 også eleverne i læsning af elektroniske tekster, hvilket stiller nye krav til formen på de tekster, eleverne skal arbejde med.« forklarer seniorforsker Jan Mejdning, der står bag den danske del af læseundersøgelsen og var tovholder på konferencen.

## HVAD SKER DER PÅ UNIVERSITETET?

Se kalender  
side 35



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

TIDENS  
DOGME  
- **INKLUSION**



---

# ER INKLUSION ET PROBLEMBARN?



Skolen har siden 1990'erne ekskluderet et stigende antal børn, men nu er kurven knækket. Færre børn går i specialtilbud, viser en ny undersøgelse fra Aarhus Universitet og SFI. Udviklingen er positiv, men regeringens og kommunernes målsætning om øget inklusion i skolen lægger massivt pres på især lærerne.

*Er inklusion løsningen eller snarere problemet?*

---

Af CAMILLA MEHLSÉN





**ADAM ER 10 ÅR OG GÅR PÅ** en specialskole i Esbjerg-området. Han er et såkaldt 'debilt barn', men bliver vurderet egnet til at blive overflyttet til den lokale folkeskole. Her kommer han til at gå i en 'basisgruppe', men integreres også i de fag og på de klassetrin, hvor man skønner, han kan få et vist fagligt udbytte. Adam har for eksempel idræt med 1. x, kristendom med 2. y og formning med 3. v.

Måske undrer du dig over Adams møde med folkeskolen – og nogle af ordene? 'Debil' er i dag et nedsættende ord, og 'integrere' handler typisk om tosprogede. Men Adam er ikke tosproget. Han er en dreng i 1970'ernes Danmark, hvor man ikke talte om inklusion, men om integration og debile børn. Og Adam er et af rædselseksempelne, som professor Susan Tetler er stødt på i sit mangeårige arbejde med inklusion.

»Hvis man så på Adams skema, var han placeret i fem forskellige klasser udover sin basisgruppe. Lærerne fortalte, at de ikke forstod, hvorfor han ikke var i kontakt med de andre børn og udviklede sociale relationer med dem. Men så man på drengens skema, var han i kontakt med over 100 forskellige børn hver uge! Det vil man ikke engang udsætte et almindeligt barn for. Men dengang var der ikke tale om, at man ændrede undervisningens indhold og organisering, så drengen kunne 'nøjes' med at være tilknyttet blot en enkelt klasse,« siger Susan Tetler, der er tidligere folkeskolelærer og i 1980'erne var lærer for en specialklasse. I dag er hun professor i specialpædagogik ved Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus Universitet. Hun er også nyudnævnt formand for praksis- og videnspanelet, som er kernen i Ressourcecenter for Inklusion og

## »Det springende punkt er, hvordan inklusionstænkningen implementeres i praksis, så skolen tilrettelægger en undervisning, der imødekommer alle børns behov.«

Professor Susan Tetler

Specialundervisning under Ministeriet for Børn og Undervisning.

Adam og mange af de andre 'integrerede' børn får en hård og kort skolegang i den lokale skole. En række danske og internationale undersøgelser viser, at når de børn, som man har forsøgt at integrere i skolen, skal i 6. klasse og opefter, kan de ikke være i skolen længere.

»Man ofrede de børn i forhold til en smuk tanke om integration, men det var på systemets præmisser, ikke på børnenes. I slutningen af 1980'erne finder man frem til, at hvis det skal være meningsfuldt for de pågældende børn, så må det være ud fra en tankegang om, at det ikke er børnene, der skal tilpasse sig skolen, men skolen, der må tilpasse sig børnene,« siger Susan Tetler.

### Eksklusionskurven knækker

I dag har inklusionsbegrebet taget over og erobret den politiske dagsorden for skolen. Elever med eksempelvis ADHD, Asperger eller autisme skal i stigende grad være en del af klassens fællesskab, og skolen skal tilpasse sig

eleverne – og ikke blot 'integrere' dem, som det skete med Adam. Øget inklusion i skolen er en national og kommunal strategi, og det bundes bl.a. i argumenter om, at det er billigere for samfundet og bedre for barnet. Fra 1990'erne og frem har der været en stigning i antallet af børn, som er blevet udskilt af folkeskolen, og det er dyrt for de kommunale skolebudgetter. Ifølge tal fra Ministeriet for Børn og Undervisning går cirka 30 procent af folkeskolens samlede økonomiske ressourcer til specialundervisning, cirka 13 milliarder kroner hvert år.

Men nu er kurven knækket. På tre år er antallet af elever i den almindelige skole steget med 1,8 %, så det i dag er 94,9 % af alle elever, der går i den almindelige skole. Det viser en ny rapport, som professor Susan Tetler og professor Niels Egelund står bag sammen med en forskergruppe fra Aarhus Universitet og SFI. Den første delrapport af projektet 'Kommunernes omstilling til øget inklusion' slår fast, at det er lykkedes at vende tendensen til stigende eksklusion, som ellers har præget skoleområdet siden midten af 1990'erne. Rapporten bygger på en repræsentativ undersøgelse af inklusionsprocessen i 12 danske kommuner.

Susan Tetler er imidlertid på vagt over for et ensidigt fokus på elevtallet i den almindelige skole.

»Det kan godt være, at der er flyttet elever fra en specialskole til de almindelige klasseværelser, men hvis vi kun fokuserer på tallene, så er vi tilbage til 1960'erne og 1970'erne, hvor det handlede om elevernes fysiske placering. Lige nu er der placeret 5,1 % elever i specialskoler, og ministeriet vil gerne have det tal ned til 4 % i 2015. Dvs., at omkring 10.000 børn skal 'flyttes' fra specialtilbud til folkeskolens almindelige klasser. Det kan godt være, at man kan nå det mål, og man er godt i gang ude i kommunerne. Men tallet siger ikke noget om

# HISTORIEN BAG 'DEN INKLUDERENDE SKOLE'

**Inklusion** er en af skolens største udfordringer, og der er i dag et stærkt politisk fokus på inklusion. Selv om begrebet er kommet gevaldigt i vælten i dette årti, er begrebet ikke nyt, og det bygger videre på tidligere årtiers bestræbelser på at skabe læringsmiljøer til alle børn.

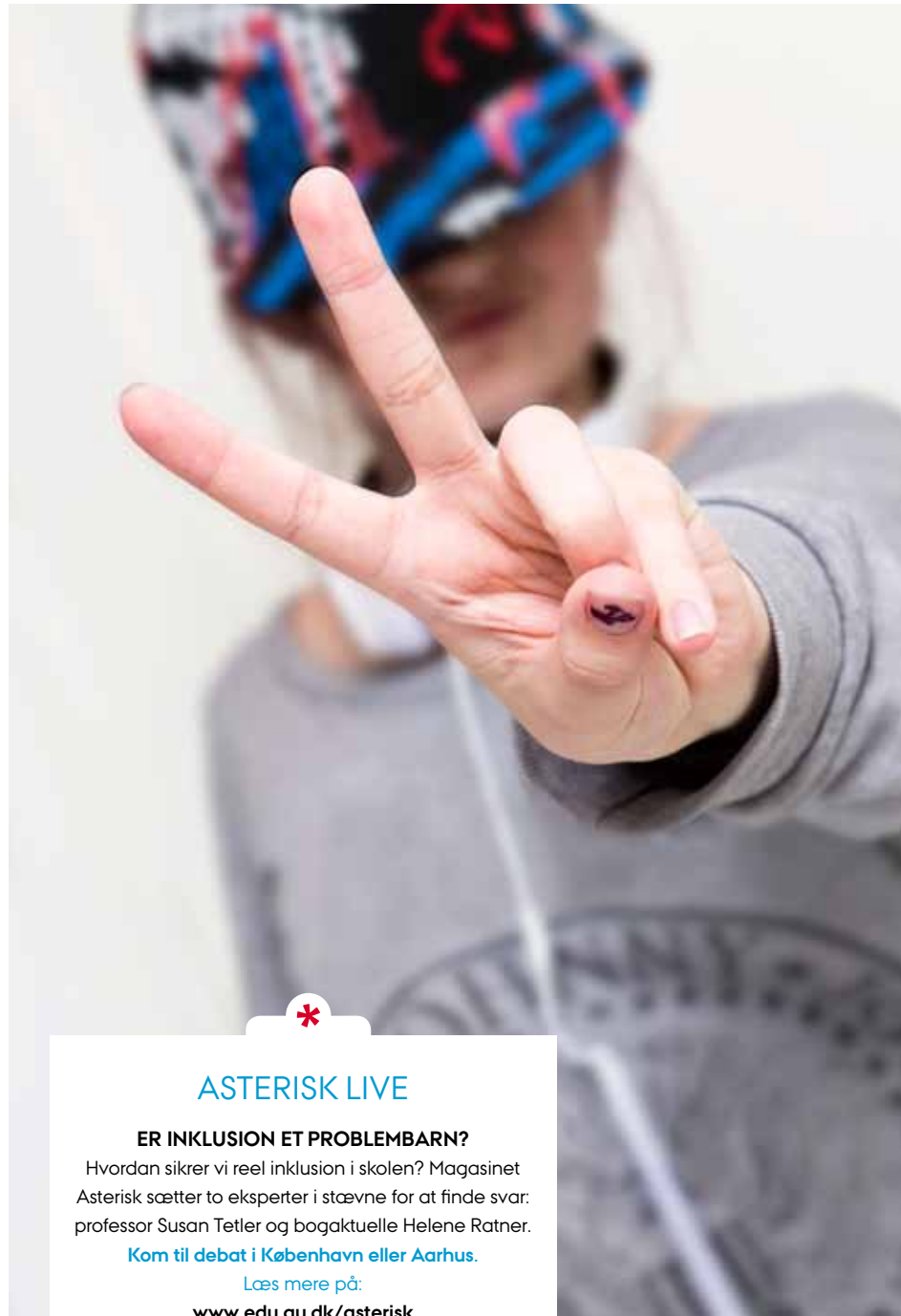
Professor Susan Tetler fra Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus

Universitet har fulgt udviklingen siden 1980'erne. Hun forklarer her, hvordan skolen i de sidste 50 år har forsøgt at favne en mangfoldig gruppe elever.

## Slut-1960'erne → INTEGRATION

»**Integrationsbegrebet** dukker for alvor op i slutningen af 1960'erne, båret af en radikal humanisme. Tankegangen er, 'vi skal ikke gemme folk bort i ghettoer, anstalter eller institutioner. De skal ud og have et liv i samfundet'. I en





## ASTERISK LIVE

### ER INKLUSION ET PROBLEMBARN?

Hvordan sikrer vi reel inklusion i skolen? Magasinet Asterisk sætter to eksperter i stævne for at finde svar: professor Susan Tetler og bogaktuelle Helene Ratner.

[Kom til debat i København eller Aarhus.](#)

Læs mere på:

[www.edu.au.dk/asterisk](http://www.edu.au.dk/asterisk)

kvaliteten af det læringsmiljø, børnene er i. Det er fint at have en ambition, men hvis man skal tage det inkluderende perspektiv alvorligt, siger tallet intet om, hvorvidt barnet bliver omplaceret eller reelt inkluderet. Det springende punkt er, hvordan inklusionstæknikken implementeres i praksis, så skolen tilrettelægger en undervisning, der imødekommer alle børns behov,« siger Susan Tetler.

Rapporten viser, at der er stor forskel på, hvordan kommunerne griber opgaven an. Mens én kommune bruger 50 % af skolebudgettets ressourcer til elever med særlige behov, bruger en anden kommune 14 % af ressourcerne.

»Når jeg rejser rundt i landet, ser jeg, at der er kæmpe forskelle på inklusionsprocessen i de 98 kommuner. Ringsted, Esbjerg, Horsens og Lyngby – for blot at nævne nogle – har været i gang i flere år. Andre kommuner skal først lige lære at stave til inklusion,« siger Susan Tetler.

### Inklusion kommer oppefra

Ifølge den nye rapport er det under hver 10. af lærerne, der føler sig fagligt rustet til at håndtere de udfordringer, som inklusionsarbejdet medfører. Susan Tetler mener, det hænger sammen med, at det er en stor udfordring for udviklingsarbejdet, at inklusion er blevet en dagsorden, der kommer oppefra og ikke fra lærerne. På det overordnede plan har man godt fat i inklusion: I alle forvaltninger arbejdes der med, hvordan man kan omsætte skolens virksomhed til en mere inkluderende praksis; der er blevet holdt oplæg i alle kommuner, og skoleledere og PPR-folk er på, fortæller Susan Tetler.

»Det afgørende moment er, om vi kan få lærerne med, og der mener jeg ikke, vi er nået til endnu. Mange lærere oplever at stå alene med inklusionsopgaven. Det handler i meget høj grad om, hvordan kommunerne får implementeret inklusion ud i de enkelte klasserum. >

skoleverden kommer det til at handle om at integrere børn fra specialskoler i almindelige klasser, men det er på skolens og systemets præmisser. Børnene skal tilpasse sig skolens normer, krav og værdier. Hvorvidt det lykkes, afhænger meget af det enkelte barns tilpasningsduelighed. Der er ikke tale om, at man laver undervisningen eller klassen om, så det enkelte barn

bedre kan være der,« siger Susan Tetler.

### 1990'erne → RUMMELIGHED & INKLUSION

»Gennem forskellige undersøgelser finder man ud af, at mange af de

børn, man har forsøgt at integrere i skolen, føler sig dårligt tilpas. Når de når puberteten, kan de ikke være i skolen længere. Den tendens så man ikke blot i Danmark, men også i en lang række andre lande, bl.a. Sverige, Norge, USA, Storbritannien og Australien. Sidst i 1980'erne introduceres begrebet 'inklusion', der betoner læringsmiljøets betydning

for inklusionens succes – i modsætning til integrationsbegrebets betoning af individet. I Danmark har vi dog svært ved at tage inklusionsbegrebet til os. Vi kalder det i mange år 'den rummelige skole'. Norge var det første nordiske land, der tog inklusionsbegrebet til sig. Sverige har længe kaldt det 'skolen for alle,« siger Susan Tetler.

### 1994 SALAMANCA ERKLÆRINGEN

Tankegangen bag inklusionsbegrebet bliver nedfældet i Salamanca Erklæringen i 1994, som Danmark sammen med over 100 andre FN-medlemslande skriver under på og dermed

Det er de færreste steder, man har formået at give lærerne det nødvendige ejerskab til inklusionsbestræbelserne. Mange lærere føler, at inklusion bliver presset oven fra og ned.«

*Det bliver det vel også?*

»Ja, det er den vej, det er gået, men det er nødvendigt at lade inklusionsbestræbelserne udvikle sig nedefra og op. Ellers bliver det en kamp op ad bakke,« siger Susan Tetler.

### Lærernes nye ansvar

Adjunkt Helene Ratner fra Copenhagen Business School (CBS) er enig i, at den politiske inklusionsdagsorden lægger et gevaldigt pres på lærerne. Helene Ratner har skrevet ph.d.-afhandling om inklusion i skolen og er forfatter til den nye bog *Inklusion – dilemmaer i organisation, profession og praksis* (Akademisk Forlag). I sin ph.d.-afhandling har hun fulgt arbejdet med inklusion på to skoler.

»Inklusion gør det helt klart sværere at være lærer i dag. Lærerne føler sig enormt udfordret af især de støjende, forstyrrende og urolige elever. Det er godt, at vi holder de professionelle ansvarlige for inklusion, men ansvarliggørelsen er også udfordrende. Det er i dag lærerens ansvar at skabe et fællesskab, hvor alle børn kan deltage,« siger Helene Ratner og henviser til det samme skifte fra integration til inklusion, som Susan Tetler beskrev.

»Hvis barnet for eksempel har fået diagnosen ADHD, så er det skolens ansvar at bygge en infrastruktur for barnets trivsel og læring op på en ny måde. Og det er jo godt, at skolen tager det ansvar – men det er en stor udfordring for lærerne at leve op til selve idealet inklusion, hvor undervisningen er så differentieret, at alle børn kan deltage. Teoretisk set er inklusionsidealet grænseløst og kan i princippet rumme alle, men det er praksis ikke. Som praktiker støder man ofte



»Det er de færreste steder, man har formået at give lærerne det nødvendige ejerskab til inklusionsbestræbelserne. Mange lærere føler, at inklusion bliver presset oven fra og ned.«

Professor Susan Tetler

på en virkelighed, der ikke matcher idealet,« siger Helene Ratner og giver et eksempel fra sit arbejde med ph.d.-afhandlingen.

På en af de skoler, hun fulgte, var der en dreng, der blev diagnosticeret til ikke at kunne konsekvensberegne og ikke at kunne fungere uden faste strukturer. I timerne gik det fint, men i frikvartererne kom han tit op at toppes med andre elever, og det skabte frustrationer hos både børn og voksne. Efter devisen, at det er skolen, der skal tilpasse sig barnet, valgte skolen at ændre på strukturen i frikvartere-

ret, så der i samtlige frikvarterer skulle være strukturerede legeaktiviteter styret af enten pædagoger eller lærere.

»Men det skabte en masse utilsigtede konflikter. Drengens forældre blev sure, for de ville ikke have, at drengen deltog i pædagogiske legeaktiviteter. Der var en masse bøvl med finansiering og fordeling af ressourcer, og det endte med, at skolen brugte hele årgangsteamets midler til specialundervisning på én dreng. Den positive udlægning er, at drengen ikke kom i konflikt og var glad for aktiviteterne. Men det skabte en masse tidskrævende konflikter på skolen, bl.a. konflikter med drengens forældre og mellem pædagoger og lærere,« siger Helene Ratner.

### Børn har ikke problemer

Historien om det strukturerede frikvarter understreger kernebudskabet i Helene Ratners nye bog: Det er ikke uden problemer at realisere inklusion.

»Inklusion er en løsning på et eksklusionsproblem, men det skaber også nye problemer, som man bør have blik for. Det betyder selvfølgelig ikke, at vi skal droppe inklusion, men vi skal medtænke, at løsninger sjældent fungerer, som de er intenderet. Enhver ny løsning producerer også nye problemer,« siger Helene Ratner.

Historien er også et godt eksempel på skiftet fra individ til system. I den optik er det miljøet, der skal justeres på. I dag hedder det for eksempel ikke længere børn MED problemer, men børn I problemer, i hvert fald i inklusionslitteraturen, hvor det er blevet forbudt at 'placere' problemet i barnet, fortæller Helene Ratner.

»Der er i inklusionspædagogikken en stor tiltro til, at vi kan ændre socialitet, kultur og værdier, som om vi er ingeniører, der kan skrue hist og her. Jeg siger ikke, det er forkert,

forpligter sig på at efterleve. Erklæringen beskrives typisk som en milepæl for det internationale arbejde med inklusion. I den står der bl.a.:

»[Vi tror på, at] de, der har særlige uddannelsesmæssige behov, skal have adgang til almindelige skoler, som skal være i stand til at imødekomme deres behov ved at anvende en pædagogik, der er centreret omkring det enkelte barn.

[Vi tror på, at] almindelige skoler, som har denne inklusive orientering, er det mest effektive middel til at bekæmpe diskrimination,

skabe trygge fællesskaber, bygge det inklusive samfund og opnå uddannelse for alle; desuden giver de langt de fleste børn en ordentlig uddannelse og forøger dermed hele uddannelsessystemets effektivitet og ressourceudnyttelse.«

### 2012 NYDEFINERING AF SPECIAL- UNDERVISNING

#### Lovændring

I april 2012 har regeringen – med bred tilslutning fra Folketinget – gennemført en ændring af folkeskoleloven, der medfører, at specialundervisning er forbeholdt elever med omfattende støttebehov. Fremover omfatter specialpædagogisk bistand støtte til elever i specialklasser og specialskoler samt undervisning i den almindelige folkeskole, hvor eleven får støtte i mindst ni ugentlige timer. Lovændringen giver kommunerne mulighed for større fleksibilitet i arbejdet

med at tilrettelægge en inkluderende undervisning.

### 2013 INFLATION?

»I dag er der gået inflation i begrebet inklusion, og vi er nærmest ved at udvande begrebet. Et eksempel er, når en lærer siger, 'I min klasse har vi tre inklusions elever', eller 'inklusionsklassen liggerovre i den anden bygning'. Eller når en specialskoleleder

siger, 'de elever, der skal til inklusion...', som om inklusion var en by, de skulle til. Så kan vi lige så godt sige, at de elever har de og de diagnoser, fejl eller vanskeligheder. Det er vigtigt, at man også får sproget med. Ellers må vi have et nyt begreb om fem eller ti år, for det bliver så udvandet, at det mister sin oprindelige betydning,« siger Susan Tetler.

## NY UNDERSØGELSE: FÆRRE BØRN I SPECIALTILBUD



**Kommunerne** er blevet bedre til at inkludere børn med særlige behov i de almindelige skoleklasser. Det viser en ny undersøgelse fra Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus Universitet og Det Nationale Forskningscenter for Velfærd (SFI), det såkaldte 'Dokumentationsprojekt'. Den første delrapport af projektet, 'Kommunernes omstilling til øget inklusion', slår fast, at det er lykkedes at vende tendensen til stigende eksklusion, som ellers har præget skoleområdet siden midten af 1990'erne.

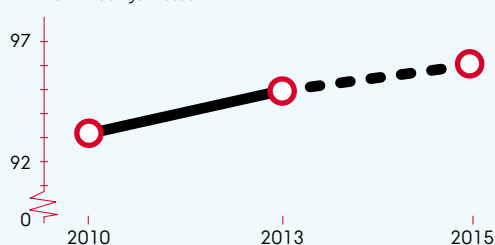
I 2010 var **93,1 %** af børn i skolealderen i almindelige klasser. I 2013 er tallet steget til **94,9 %**. Regeringen har en målsætning om, at tallet skal stige til **96,0 %** i 2015.

**Regeringen** og KL har i Aftale om kommunernes økonomi for 2013 aftalt, at der skal ske en årlig afrapportering af status for kommunernes omstilling til øget inklusion i perioden frem til 2015.

**Rapporten** er udarbejdet for Ministeriet for Børn og Undervisning af forskere fra Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU) ved Aarhus Universitet og Det Nationale Forskningscenter for Velfærd (SFI). Professor Susan Tetler er projektleder.

**Rapporten** bygger på en repræsentativ undersøgelse af inklusionsprocessen i 12 danske kommuner. Forskerne gentager undersøgelsen to gange til og med 2015.

Procent af børn i skolealderen i almindelige klasser.



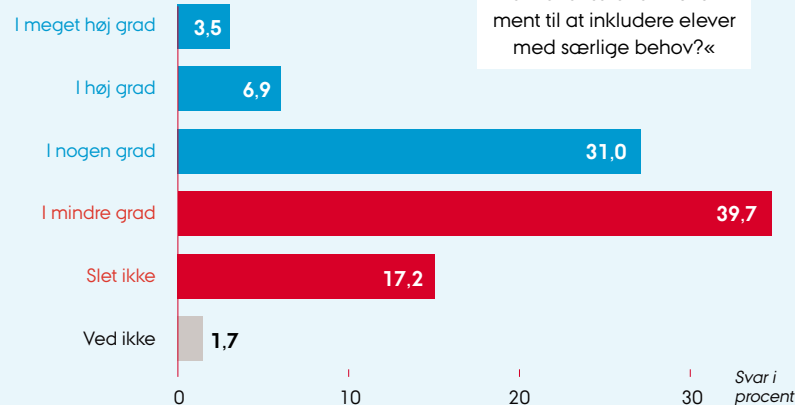
## Knap hver 10. lærer er klar til inklusion

**Rapporten** viser, at alle kommunerne i marts 2013 er i gang med inklusionsproces-

sen. I den forbindelse har alle kommuner set nødvendigheden af at give personalet et kompetenceløft. Men der er forskelle på, hvor langt kommunerne er, og hvordan de har grebet processen an. Selv om kommunerne er klar til inklusion, er det under

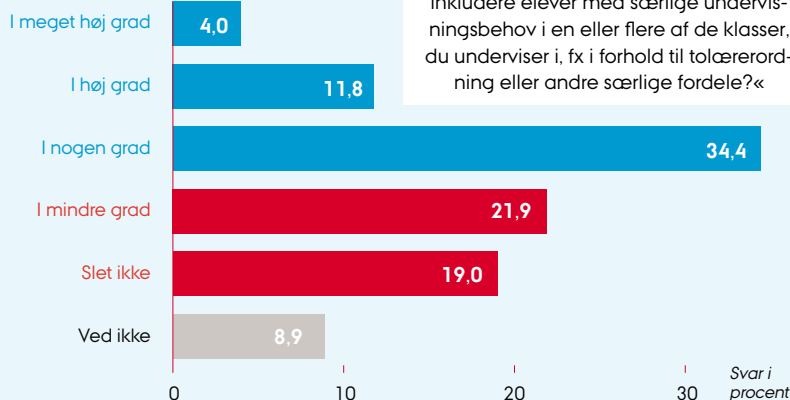
hver 10. af lærerne, der føler sig fagligt rustet til at håndtere de udfordringer, som inklusionsarbejdet medfører. Mange lærere mangler incitamenter til inklusionsopgaven – det peger både lærerne og skolelederne på.

### Det mener skolelederne:



»I hvilken grad har den enkelte lærer et incitament til at inkludere elever med særlige behov?«

### Det mener lærerne:



»I hvilken grad har du et incitament til at inkludere elever med særlige undervisningsbehov i en eller flere af de klasser, du underviser i, fx i forhold til tolærerrordning eller andre særlige fordele?«

for det er en virksom måde at tænke på for at sætte skub i arbejdet med inklusion. Men det bliver også megalomanisk at tro, at vi kan ændre vores sociale og kulturelle konstruktioner i en grad, så ingen børn opleves som afvigende. Den magt har mennesket slet ikke over det sociale,« siger Helene Ratner og understreger, at det også har en høj pris, hvis det altid er skolen og læreren, der kan justere på noget. Så er det skolens eller lærerens skyld, hvis inklusionen fejler.

#### Sproglig vending

Susan Tetler er en toneangivende tænk i inklusionsforskningen, og hun plæderer netop

for udtrykket 'børn i problemer'. Susan Tetler har bidraget med at få skrottet formuleringen 'elever med særlige behov' i den nye lovgivning for læreruddannelsen. Under afsnittet Kompetencemål for Lærernes grundfaglighed står der i dag i lovtæksten 'elever, der befinder sig i komplicerede læringsituationer', og det er et udtryk, som Susan Tetler arbejder for at få udbredt. Hvis man skal tale børnenes sag, er det vejen frem, mener hun.

»Vi er nødt til at have en sproglig vending. Ellers får vi aldrig handlingerne til at være i overensstemmelse med holdningerne. Jeg vil meget gerne frem til, at vi ikke siger 'børn med vanskeligheder', 'børn med særlige

behov' eller 'diagnosebørn', for så gør man det til noget iboende i børnene. Det er mødet mellem barnet og læringsmiljøet, der skaber vanskeligheder for barnet,« siger hun.

Susan Tetlers budskab er, at det ikke er det enkelte barns funktionsevne, der sætter grænsen for inklusion. Det er vilkårene, der er til stede i læringsmiljøet, der sætter grænsen.

»Den store udfordring for lærerne er pædagogisk at skulle håndtere de børn, der via deres adfærd udfordrer lærernes klasseledelse. Jeg kan godt forstå, hvis man har en klasse med 25 eller måske 30 elever, at det er en stor mundfuld. Men det er vigtigt at arbejde med børnene i almindelige miljøer, for det er også

der, de skal ud at fungere som voksne. Det er svært at få en ungdomsuddannelse eller et job efter specialskolen. Så hvis man udskiller eleven tidligt i skoleforløbet, så risikerer man at igangsætte en social karriere som førtidspensionist allerede i første klasse,« siger Susan Tetler og henviser til, at specialpædagogisk forskning viser, at mange børn har gavn af at blive inkluderet i den almindelige undervisning. Der vil dog altid være nogle børn, som ikke bør inkluderes, med mindre vilkårene er optimale.

»Mit kernebudskab til lærerne er at tilrettelægge læringsmiljøet, så man kommer hvert barn i møde, så det kan bidrage aktivt, men det skal ikke være for enhver pris. Vi skal ikke have en ny generation af ensomme, isolerede børn, som vi fik i 1980'erne efter Særforsorgens udlægning,« siger Susan Tetler.

### Hvordan inklusion?

Der er bred enighed om, at inklusion er det bedste for børnene, såvel blandt politikere, skoleledere, lærere, PPR som inklusionsforskere. For eksempel har adjunkt Helene Ratner erfaret i arbejdet med sin ph.d.-afhandling, at lærere og ledelse var på linje med uddannelsespolitikken og så inklusion som vigtig. Men der var en intern pædagogisk kamp på lærerværelset, for det springende punkt er *hvordan*.

»Jeg har flere steder set, at lærerne bliver uenige, hvis de får udfordret deres professionelle autoritet. Før i tiden ville læreren sende den støjende og urolige elev ud af døren eller op til inspektøren, men i dag forventes læreren at ændre undervisningen, så den urolige adfærd ikke længere er meningsfuld for eleven. På lærerværelset diskuterede man, om man skulle skælde de urolige elever ud eller ej. Nogle lærere mente, at anerkendende pædagogik betyder at sætte grænser, for eksempel gennem skæld ud. Andre lærere synes, at de elever får så meget skæld ud derhjemme, at de er mættet af skæld ud – at det ikke virker,« siger Helene Ratner.

Helene Ratner mener, at skolen oversvømmes af koncepter, metoder og modeller for arbejdet for inklusion, og det kan være vanskeligt for den enkelte skole at finde vej i den jungle. Og det hjælper ikke nødvendigvis, at inklusionslitteraturen typisk fokuserer på de gode eksempler for at skabe inspiration hos praktikere.

»Problemerne forsvinder ikke med et trylleslag, ved at man reflekterer over dem. Der er rigtig mange bøger om, hvordan man laver inklusion, og det er ofte glansbilleder: 'Så gjorde vi sådan og sådan, og så var barnet inkluderet'. Der sker en forenkling af, hvad



**MINDRE EKSKLUSION**  
På tre år er der kommet flere elever med særlige behov i den almindelige skole.

POLIFOTO

der skete: Der opstod et problem, man fandt en løsning, alle er glade. Men det er ikke altid klart, hvad problemet er. Jeg er ikke imod *best practice*, for jeg mener helt sikkert, at det gode eksempel kan inspirere. Men som praktiker står man tit i en situation, hvor problemet ikke er klokkeklart, og hvor løsningen er svært at finde. Derfor skal vi lære at arbejde med de knapt så gode eksempler for at kunne tage etisk stilling til dem i deres fulde kompleksitet,« siger Helene Ratner.

### Ingen pixibog

Hverken Susan Tetler eller Helene Ratner vil pege på en særlig metode, for de mener ikke, at der findes én opskrift. Susan Tetler formulerer det sådan her:

»Der er ikke nogen deciderede opskrifter eller en pixibog til total inklusion – heller ikke selv om der er mange af den slags 'fix it'-metoder og -koncepter på markedet i dag. Det vigtigste er, at man har en bred generel pædagogisk viden og kompetence og samtidig også et kendskab til, hvor man kan trække på en specialiseret viden. Som lærer skal man ikke vide alt, men man skal have nogle ressourcerpersoner, man kan gå til for at få supervision.«  
Selv om vejen til den inkluderende skole er kompliceret og hård, er Susan Tetler dog ikke i tvivl om, at det er den rigtige retning at gå.

»Jeg tror aldrig, man opnår fuld inklusion, for det kræver nogle meget ideelle vilkår. Men det er godt at have det som mål og udviklingsretning. Det er den vej, vi gerne vil gå. Jeg plejer at sige, at selv den længste rejse begynder

med det første skridt. Og det er en lang rejse, vi er ude på, og måske er den uendelig, men vi ved godt, i hvilken retning vi skal gå.« ■



### SUSAN TETLER

Professor mso i specialpædagogik ved Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus Universitet og gæsteforsker ved Malmö Högskola. Hun forsker i inkluderende pædagogiske indsatser over for børn og

unge i komplicerede læringssituationer. Formand for praksis- og videnspanelet, som er kernen i Ressourcecenter for Inklusion og Specialundervisning under Ministeriet for Børn og Undervisning. Medlem af NNDR.dk's bestyrelse (Dansk netværk for handicapforskning) og medlem af Det Centrale Handicapråd under Socialministeriet.



### HELENE RATNER

Adjunkt og ph.d., Institut for Ledelse, Filosofi og Politik, Copenhagen Business School (CBS). Hun har i sin ph.d.-afhandling (forsvaret i 2012) undersøgt ledelse af inklusion i folkeskolen med et

særligt fokus på forandringsledelse og reflektive metoder i hverdagens arbejde med inklusion. Forfatter til den nye bog 'Inklusion – dilemmaer i organisation, profession og praksis'. Hun er fagkoordinator og underviser på Masteruddannelsen i Ledelse af Uddannelsesinstitutioner ved Aarhus Universitet og CBS.

# 3 BUD PÅ INKLUSION



Så sagde vi jo, at du var faderen, som gik på arbejde.«

En gruppe piger er i gang med at fordele rollerne i dagens udgave af far-mor-og-børn.

Michelle står i periferien og kigger på, uden at nogen tager notits af hende, for hun mangler den valuta, der giver adgang til legen. Evnen til at sætte sig ind i andres følelser og evnen til at styre eller udsætte sine impulser.

»Børn, som ikke er sprogligt eller socialt stærke, får ikke mulighed for at være med i rollelege. Det er ikke, fordi de andre er onde, men det er ligesom, hvis man ikke forstår reglerne i volleyball, så kan man heller ikke spille med. Konsekvensen er, at man vokser op uden vigtige erfaringer med at forhandle positioner, håndtere konflikter og indordne sig under dominansstrukturer, som resten af livet på en måde går ud på,« siger psykolog Anne Bovbjerg.

Hun har næsten tyve års erfaring med udsatte børn fra hjem præget af misbrug og traumer. De mangler typisk mentalt overskud til at tage del i fællesskaber, fordi deres opvækst lærer dem at opbygge forsvarsmekanismer, så store dele af en dag går med at aflure trusler i omgivelserne. Frem for at lege.

»Det gode er, at den slags strukturer kan ændres, hvis voksne formår at skabe en tydelig nærhed og kontakt med barnet. Og leg er både midlet og målet,« siger Anne Bovbjerg.

## Forbundet til fællesskabet

I sit arbejde som psykolog, leder og konsulent har hun udviklet metoder til at styrke udsatte børns adgang til legefællesskaber. Pædagoger og lærere kan samle børn i mindre grupper og iscenesætte lege eller aktiviteter, der er blottet for konkurrence, men til gengæld altid skal give børnene fem centrale følelser: Glæde, engagement, forbundethed, fællesskab og deltagelse.

»For de mindste kan det være sanglege eller at trille en bold frem og tilbage til en voksen. Handlingen er ikke avanceret. Det vigtige er

# 1

## Omvendt stoleleg

Udsatte børn kan lege sig til de sociale kompetencer, de mangler. Men det kræver, at voksne iscenesætter aktiviteter uden konkurrenceelementer, lyder det fra psykolog

ANNE BOVBJERG.

Af ANNETTE HAUGAARD

»Pædagoger og lærere kan samle børn i mindre grupper og iscenesætte lege eller aktiviteter, der er blottet for konkurrence, men til gengæld altid skal give børnene fem centrale følelser: Glæde, engagement, forbundethed, fællesskab og deltagelse.«

intimiteten og nærheden i relationen, så der opstår en meditativ forbundethed, hvor barnet får tillid til, at det er okay at kigge udover sig selv, give slip eller reducere sin trang til at opretholde overlevelsesstrategierne,« siger Anne Bovbjerg.

For større skolebørn har hun erfaring med blandt andet det, man kunne kalde den omvendte stoleleg. Fuld blus på musikken, børn der droner rundt, hviner og råber med høj puls, fordi de skal undgå at blive fanget af en trold, og som skal finde plads på alt for få stole, når musikken stopper.

»Men de skal ikke kæmpe mod hinanden eller konkurrere, de er tværtimod instruerede i at holde sammen og sørge for, at alle får et sted at sidde. Det er en samarbejdsleg, hvor man oplever, at fællesskabet passer på en. Barnet vil begynde at få en større selvtilid og langsomt også blive interessant for andre børn at lege med,« siger Anne Bovbjerg.

## Fra høj puls til ro

Den høje puls i legene er vigtig, for det kan lære traumatiserede børn at mærke sig selv indeni.

»Herved arbejder man med affektregulering, hvor børnene kommer helt op at køre i legen og bagefter oplever at føle ro indeni, når man beder dem om at lægge sig på maven og observere deres vejrtrækning. De mærker på egen krop forskellen mellem at være i affekt og omvendt at være i ro, og det har nogle af dem aldrig oplevet før. De giver udtryk for, at det er en kæmpe lettelse og frihed at få redskaber til at falde ned og kunne bestemme og have kontrol over følelserne,« siger Anne Bovbjerg.

Der er endnu ikke forsket i effekten af de helende lege, men Anne Bovbjergs erfaring er, at de opbygger det, der kaldes resiliens. En modstandskraft til at leve under de vilkår, der præger socialt fattige hjem. Og andre børn i en daginstitution eller skole kan sagtens være med, når først de udsatte børn har samlet positive erfaringer i mindre grupper.

»Hvis man husker at udelukke ethvert strejf af konkurrence, der kan virke ekskluderende, så kan det ikke gå galt. Man kan bare købe en pose balloner, puste dem op og gå i gang med en leg, hvor alle hjælpes om at holde dem i luften. Det er meget enkle ting, der skal til, men det er en god idé at være flere voksne, og så skal legene planlægges, så børnene synes, det er sjovt. Ellers stiger de af,« siger hun.



ANNE BOVBJERG

Autoriseret psykolog med speciale i behandling af traumatiserede børn. Hun underviser i legemetoden Joyful Play og arbejder på bogen »Fairplay – om leg som social forandringsagent og resiliens«, der udkommer på forlaget Frydenlund i 2014.

**D**et var formodentlig elever med navne som Amanda, Rebekka og Christoffer, der satte sig forrest i klassen, da 1.g'erne for nylig begyndte på gymnasiet, mens eksempelvis Shubair og Karina befolkede de bageste række. For modsat folkeskolen vælger man selv sin fysiske plads i gymnasiet. Men sådan burde det måske ikke være, for valget er hverken frit eller uden betydning for hvem der bliver inkluderet i gymnasiet, viser ny forskning.

Jo bedre man kender gymnasiekulturens usynlige koder, desto mere tilbøjelig er man til at sætte sig tættest på tavlen, hvor man bliver hørt og set. I kampen om de gode pladser faglige og sociale status taber de unge, der kommer fra familier uden studentereksamen, og dem er der flere af i dag, hvor 7 af 10 unge tager en ungdomsuddannelse som stx, hf, htx eller hhx.

Lærerne må derfor tage ansvar for, hvor gymnasieeleverne skal sidde, mener Susanne Murning, der har skrevet ph.d. ved Aarhus Universitet, om hvordan man finder sig til rette i gymnasiet.

»Idealet om, at eleverne selv vælger plads, gavner dem, der kan i forvejen. Hvis man ønsker, at flere klarer sig bedre, skal man give dem rammerne for det ved eksempelvis at sætte eleverne sammen i makkerpar og grupper og skifte imellem, hvordan de placeres i rummet,« siger hun.

### Aktive og passive pladser

I mange gymnasieklasser står bordene på lange rækker, og den indretning gør en stor forskel. Nogle stole indbyder til at være aktiv, mens andre skaber passivitet. Pladserne får en symbolsk værdi, der enten signalerer seriøsitet og faglig sikkerhed eller det modsatte.

»Første række bliver typisk besat af dem, der er mest sikre på gymnasiekulturen både fagligt og socialt, for heroppe har de mulighed for at vise læreren deres engagement ved at tage ordet. De har også lettere ved at koncentrere sig om undervisningen, fordi de ikke bliver distraheret af at kigge henover andres computerskærme med spil og åbne Facebook-profiler,« siger Susanne Murning.

Helt anderledes er det på de bagerste rækker, der snarere symboliserer faglig usikkerhed og mindre seriøsitet omkring skolearbejdet.

»Man kan skjule sig, hvis man er uforberedt, og generelt får eleverne på bageste række væsentligt mindre mulighed for at deltage i den dominerende undervisningsform, hvor læreren er i dialog med en elev af gangen. Man er også mere sårbare over for

2

## Giv 1.g'erne plads

Flere gymnasieelever vil klare sig bedre, hvis lærerne tør fordele pladserne frem for at lade eleverne selv vælge stol, siger ph.d. SUSANNE MURNING, der gør op med »frit valg på alle pladser«.

Af ANNETTE HAUGGAARD

»Idealet om, at eleverne selv vælger plads, gavner dem, der kan i forvejen.«

de andres vurdering, når man siger noget, og de andre skal vende sig om for at lytte,« siger Susanne Murning.

### Svært at løbe fra pladsen

Gymnasiepladsernes sociale hierarki bliver skabt af vaner og tryghed og kommer nemt til at forstærke allerede eksisterende sociale mønstre.

»Eleverne sætter sig i begyndelsen ved siden af dem, de kender i forvejen, eller dem de synes ligner dem selv mest, og i løbet af kort tid får det en selvforstærkende effekt. Når man sidder ved siden af hinanden, arbejder man også sammen og søger hinanden i frikvartererne,« siger hun.

Det kan være svært at bryde ud af. Susanne Murning har blandt andet oplevet en dreng, der ville være bedre til matematik og derfor flyttede frem i lokalet for at øge sin koncentration og kontakt med læreren. Reaktionen var tilråb fra de tidligere sidekammerater, som kaldte ham en tøffelhel.

»Det kræver stort overskud at skifte position, fordi du indirekte viser, at du vil noget andet end dem fra din egen gruppering, og det bliver bemærket. Man skifter sjældent plads med mindre en autoritet gør det for en,« siger hun.

### Ændret kultur engagerer flere

Derfor opfordrer Susanne Murning også gymnasielærere til at gribe ind i elevernes placering i klasselokalet.

»Lærerne genkender pladsernes betydning, men de tænker, at elevernes placering er udtryk for deres egenskaber. At dem på forreste række faktisk er seriøse, og de andre er dovne, men det er i høj grad også noget eleverne bliver i og med placeringen. Lærerne forstærker mekanismen ved at overlade placeringen til det frie valg,« siger hun.

I sin forskning har Susanne Murning også observeret gymnasieklasser, hvor eleverne fik tildelt faste pladser, blev placeret i hestesko eller i faste makkerpar. Og det har en positiv effekt.

»Eleven, der tidligere larmede og irriterede på bageste række, begynder at deltage i timerne, fordi han eller hun sidder oppe på forreste række eller ved siden af hende, der formår at være mere fokuseret og deltagende i undervisningen. Det viser, at der er to 'knappe' at skrue på; hvor man sidder og ved siden af hvem. Men det kræver mod at ændre på kulturen,« siger Susanne Murning.

Der vil være elever, som opponerer, fordi de har fundet dem, de vil arbejde sammen med, og fordi de gerne vil sidde på forreste række, hvor man lærer bedst, fortæller hun.

»Man skal huske, at alle lærer bedste på forreste række, men betingelserne for at kæmpe for egen sag er ulige fordelt, og hvis det kun er de samme 5-6 elever, som siger noget i timerne og rigtig får noget ud af undervisningen i gymnasiet, så kan man jo godt spørge, hvorfor alle de andre skal være der.«



SUSANNE MURNING

Ph.d. fra Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus Universitet og post.doc. ved Center for Ungdomsforskning ved Aalborg Universitet. Hun forsker i unge og uddannelse med fokus på gymnasiet.



**D**et er torsdag formiddag, og 5.c har håndarbejde på skemaet. Men Mikkel skal ikke strikke grydelapper, han skal være med til at knytte nye bånd mellem skole og hjem i familieklassen. To gange om ugen går Mikkel i familieklasen sammen med sin far, som har bedt om hjælp til at få samarbejdet med klasselæreren til at fungere.

Og det er netop et af formålene med de familieklasser, der er dukket op på adskillige skoler siden 2003 – at involvere relevante parter for at hjælpe et barn, der har problemer med at leve op til skolens sociale og faglige dagsorden. Derfor er det typisk et krav, at en af forældrene er med på skolebænken, og at en lærer fra barnets egen klasse dag for dag vurderer, i hvor høj grad barnet opfylder nogle konkrete adfærdsmål.

### Stort potentiale

Idéen har et stort potentiale, mener lektor Anne Morin fra Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU) ved Aarhus Universitet, Hun forsker i inkluderende læreprocesser, bl.a. i samarbejde på tværs af familie og skole. Men det er ikke altid, at intentionen lykkes, viser Anne Morins forskning.

»Når det lykkes at bringe flere parter sammen i forhold til at finde løsninger eller muligheder, er familieklassen et konkret bud på at skabe inklusion i skolereg. Det sker ud fra en forståelse af, at barnet ikke bærer problemerne, men at problemerne er en del af de sammenhænge, barnet indgår i,« siger hun.

Inspirationen til familieklasser kommer fra England og er en pædagogisk tilgang kaldet »Marlborough-modellen«. Den bygger på en systemisk tankegang om, at problemer ikke løses ved at placere skyld hos en bestemt lærer, den enkelte elev eller forældrene, men ved at påvirke alle de sammenhænge, barnet er en del af.

Mange danske kommuner har indført familieklasser, og familietilbuddene kan variere. Men de handler alle om at forbedre elevernes sociale kompetencer gennem et tættere samarbejde med forældrene.

### Familieklassen som mediator

I forbindelse med sin forskning overværede Anne Morin mødet mellem Mikkel, hans far og læreren, hvor familieklassen formåede at fungere som mediator.

»Jeg oplevede, at der blev skabt rum for refleksion og samarbejde, hvor alle parter blev hørt, og at der hele tiden var blik for alle de kontekster, barnet deltager i,« siger hun.

3

## I skole med far og mor

Familieklassen er et redskab til skabe inklusion – med et stort potentiale. Men det er langt fra altid, at de gode intentioner lykkes, siger lektor ANNE MORIN.

Af ANNETTE HAUGAARD

»Paradoksalt nok er første skridt i bestræbelsen på at inkludere, at man ekskluderer barnet i familieklassen, for så at inkludere det igen. Men det fungerer kun, hvis man hele tiden fokuserer på forbindelserne til almenmiljøet.«

Mikkel og læreren aftalte for eksempel fremover at mødes hver fredag og tale om næste uges opgaver, så han hjemme kan indhente det, kammeraterne arbejder med, imens Mikkel er i familieklasse. Mikkel fik også lov til ind imellem at arbejde sammen med en

anden dreng i klassen, selvom han oprindeligt var placeret alene ved et bord for at kunne koncentrere sig.

### Eksklusion er en faldgrube

Anne Morin har til gengæld også oplevet andre forløb, hvor familieklassen ikke fik bygget bro. I de tilfælde ender de gode intentioner langt fra inklusion.

»Indsatsen kan komme til at lukke sig om sig selv, så barnets læring og udvikling kun fungerer, så længe vedkommende er i familieklassen. Bagefter ender man i status quo uden at fæstne barnets nye potentialer i almenmiljøet, eksempelvis fordi læreren fra stamklassen ikke er involveret undervejs, eller fordi man ikke arbejder med de rigtige problematikker og måske overser, at det handler om konflikter i en drengegruppe og ikke om et besværligt barn,« siger hun.

Anne Morin mener, at faldgruberne ved at benytte sig af familieklasser i høj grad handler om, hvordan man forstår problemet.

»Det kan handle om, at der ikke er ressourcer til at bringe parterne tilstrækkeligt sammen, men det er i lige så høj grad et spørgsmål om at få ændret forståelsen af, at barnet ikke er individuel problembærer,« siger Anne Morin.

På sin vis er familieklassen stadig en særforanstaltning, hvor man tager barnet ud til noget særligt på bestemte tidspunkter af skoleugen.

»Paradoksalt nok er første skridt i bestræbelsen på at inkludere, at man ekskluderer barnet i familieklassen, for så at inkludere det igen. Men det fungerer kun, hvis man hele tiden fokuserer på forbindelserne til almenmiljøet,« siger Anne Morin. ■



ANNE MORIN

Ph.d. og lektor på Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus Universitet, hvor hun forsker i inklusion og læreprocesser. Hun har skrevet ph.d. om børns deltagelse og læring på tværs af almen- og specialundervisning.

---

---

BØRN HAR DET FINT  
MED DERES

# DIAGNOSER

- I SPECIALSKOLEN



**Hvordan ser børn med diagnoser egentlig på sig selv?** Det har lektor HENRIK SKOVLUND undersøgt. Hans forskning viser, at det at have en diagnose ikke fylder særligt meget i hverdagen hos børn på specialskole. *Men i folkeskolen oplever børnene, at diagnoserne ekskluderer dem.*



**Interviewer:**

»Din bedste ven har han også ADHD?«

**Dreng:**

»Nej han har ikke ADHD eller sådan noget ... men hans mor og far de er skilt.«

**S**om det fremgår af ovenstående lille dialog mellem intervieweren og en dreng med ADHD, opfatter børn med diagnoser ikke det at have en diagnose som noget særligt. Tværtimod sidestiller de det med andre livsvilkår som fx at have forældre, der er skilt. Eksemplet stammer fra en kvalitativ undersøgelse af børn med diagnoser og deres selvforståelse, som lektor Henrik Skovlund ved Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus Universitet, står bag. Han har interviewet otte børn i alderen syv til 11 år fra syv forskellige specialskoler. Børnene har alle diagnoser som ADHD, Autisme, Non Verbal Learning Disorder (NLD). Interviewene har fokus på børnenes forståelse af sig selv set i lyset af deres viden eller forestillinger om deres diagnose.

»Det, der først og fremmest slog mig, var det faktum, at de børn, jeg interviewede på specialskolerne, ikke virkede, som om deres diagnose er specielt fremtrædende eller indgår i deres selvbegreb. Børnene forbinder det,

**INTERVIEWER:**

»Hvad siger Bo til, at du har autisme?«

**DRENG:**

»Tsk ... han er ligeglad.«

**INTERVIEWER:**

»Han er ligeglad?«

**DRENG:**

»Fuldkommen ... jeg er ikke engang sikker på, at han ved det (...) jo ... jo han ved det.«

at de har en diagnose, med deres afvigende adfærd på en uproblematisk og logisk måde,« siger Henrik Skovlund.

**Diagnoser ekskluderer**

Der er intet i hans undersøgelse, der peger på, at det at have en diagnose har negativ betydning for børnenes selvforståelse – når de vel at mærke går på en specialskole. Her er der nemlig ikke noget særligt ved at have en diagnose. Men, understreger Henrik Skovlund, selvom børnene ikke ser negativt på sig selv på grund af deres diagnose, har de alle en grundlæggende opfattelse af, at de er uegnede til at gå i den almindelige folkeskole på grund af deres diagnose.

»Det er et paradoks. For selvom børnene har et neutralt og somme tider positivt syn på deres diagnose i specialskolen, kan de ikke tage den opfattelse med tilbage til almenområdet, for her bruges diagnosen som eksklusionsmekanisme,« påpeger Skovlund.

Flere af børnene bruger deres diagnose og de forskellige adfærdssymptomer, den medfører, som direkte årsagsforklaring på, hvorfor de er blevet henvist til specialskolen. En af drengene siger fx om sit skift fra folkeskole til specialskole:

»På den gamle skole (...), der tæskede jeg lidt på børnene, det var noget af det, jeg havde svært ved at holde mit temperament.«

En anden forklarer om sit skift til specialskole:

»Jeg kom hele tiden op at slås med nogen ... det ville lærerne ikke have, og så smed de mig ud.«

Børnene opfatter altså deres diagnoser og nogle af de ydre symptomer, de medfører, som de væsentligste faktorer i deres distance-ring dem fra folkeskolen og dermed også alle kommende almene uddannelsesfællesskaber.

Børnene begrunder på den måde årsagen til deres problemer i folkeskolen med en slags iboende dysfunktion i dem selv, mens deres forklaring på hverdagsproblemerne i specialskolen mere handler om almene forhold og relationer som fx skænderier og drillerier.

**Samme enkle fortælling**

»Da jeg lavede undersøgelsen, overraskede det mig, at til trods for at de børn, jeg har snakket med, havde tre forskellige diagnoser, havde de alle den samme enkle fortælling om deres diagnose; at de har det her handicap, som er usynligt og forårsager, at de ikke kan styre sig, og at de slår, bliver kede af det eller urolige, og derfor skal de i medicinsk behandling og gå på en specialskole,« forklarer Henrik Skovlund.

Et af børnene i undersøgelsen nævner fx, at han var »bøllen« på sin gamle skole, og at han



PHOTO



SÅDAN KUNNE  
VI OGSÅ  
ANSKUE EN  
**DIAGNOSE ...**

**Der** er brug for at bløde op i den måde, vi anskuer diagnoser på, mener lektor og ph.d. Henrik Skovlund. For en diagnose er ikke nødvendigvis en statisk og livsvarig dom.

»**Det** er ikke en hæmsko for børnene, at de får en diagnose. For diagnosen er intet i sig selv. Den er dybest set bare en klassifikation af en bestemt adfærd. Men den er ikke en årsagsforklaring, og den er heller ikke nødvendigvis en prognose. Dertil ved vi simpelthen for lidt om, hvad fx børn med ADHD har af potentialer,« siger Skovlund.

**Derfor** kunne vi også se på en diagnose som ...

1. En betegnelse for en karakteristisk adfærd, som vi ikke ved, hvor stammer fra, og som handler om andet end medfødte biologiske dispositioner.
2. En vejledende og potentiel karakteristisk frem for en definitiv karakteristisk af børns adfærd og vanskeligheder.
3. Et pædagogisk værktøj, som kan identificere læringsvanskeligheder, der kræver særlig opmærksomhed.
4. Et potentielt, men ikke nødvendigvis aktuelt stigma. Der er brug for forsigtighed i omgang med diagnosen som noget definitivt. Recovery-tankegangen bør være en del af tilgangen til diagnoser.

**Kilde:** Henrik Skovlund, Pædagogisk Psykologisk Tidsskrift, nr. 6, 2012

havde svært ved at lege med de andre børn på grund af sin autisme:

**Interviewer:** »Så da du var en bølge på din gamle skole, var det, fordi du havde autisme?«

**Dreng:** »Ja, jeg havde det lidt svært med at lege med de andre.«

Drengens opfattelse er altså, at hans diagnose er grunden til, at han må ekskluderes, pointerer Skovlund. Som de andre børn i



PHOTO

undersøgelsen har drengen en opfattelse af, at han som en direkte følge af sin diagnose og de vanskeligheder, den medfører, ikke kunne rummes i folkeskolen. Henrik Skovlund peger på, at børnenes ret enslydende udmeldinger er udtryk for, at de gengiver den generelt negative tilgang til diagnoser, som er herskende i folkeskolen og de almene børnehaver. Her har man brugt børnenes diagnoser og vanskeligheder til at argumentere for, hvorfor de ikke hører til i de almene fællesskaber.

#### **Dril eller iboende dysfunktion?**

Interviewene giver til gengæld et billede af, at diagnoserne fylder minimalt i børnenes hverdag på specialskolerne. Her bruges diagnoserne ikke som årsagsforklaring til fx konflikter med kammerater eller lærere eller andre vanskeligheder. Det kommer især til

**DRENG:**

»På den gamle skole (...),  
der tæskede jeg lidt på  
børnene, det var noget af  
det, jeg havde svært ved at  
holde mit temperament.«

\*

udtryk, når børnene skal fortælle om deres relationer til kammeraterne.

Når børnene beskriver de problemer, handler det om helt almindelige relationer – fx om at man er blevet uvenner med den og den kammerat, eller om at lærerne har skældt ud.

En dreng forklarer fx, at han nogle gange ikke kan lide at gå i specialskole:

»Fordi nogle gange er det lidt irriterende, at nogle skælder mig ud over, jeg har gjort noget ... det er lidt irriterende.«

Her beskriver han årsagen til problemet som noget ydre i relationerne – at han får skældud. Han *eksternaliserer* med andre ord årsagen, i modsætning til den måde børnene ser på deres oplevelser i folkeskolen på. Her *internaliserer* børnene årsagen og beskriver sig selv, deres iboende diagnoser og deres adfærd som årsag til problemerne.

## Anderledes på livstid

Henrik Skovlund påpeger det problematiske i den måde, børnene opfatter og italesætter deres diagnoser på, fordi den minder påfaldende om en forenklet udgave af den biomedicinske tilgang til diagnoser: Diagnosen ses som en biologisk dysfunktion, der er livsvarig, statisk og først og fremmest skal behandles medicinsk. Dermed gengiver børnene en diagnoseopfattelse, som hersker i store dele af samfundet.

»Jeg mener, at vi med fordel kan slippe den radikale måde at se børns diagnoser på – som en biokemisk definitiv og livsvarig dysfunktion. Det syn på diagnoser er efter min mening uhensigtsmæssigt. For hvis man har denne her ikke evidensbaserede tilgang til en diagnose, betyder det, at barnet vil være anderledes på livstid. I stedet bør vi fokusere på diagnosen som en betegnelse for et øjebliksbillede og en måde at identificere læringsvanskeligheder på,« siger Henrik Skovlund.

## Inklusion fjerner ikke diagnoser

Problemet i den biomedicinske inspirerede diagnosetilgang er også, at diagnosen bruges som en generel og stærk eksklusionsmekanisme i almenområdet. Man henviser til diagnosen som en medfødt fejl i hjernen, der forhindrer børnene i at udføre visse opgaver resten af deres liv, og bruger generelle vendinger som 'børn med ADHD har svært ved det ene, og børn med autisme kan ikke det andet'. Men den tilgang lukker muligheden for at arbejde pædagogisk med barnet, der har diagnosen – og gøre øget inklusion i folkeskolen mulig, pointerer Skovlund.

»I den nye inklusionsdagsorden har man – i den mest primitive version – bare besluttet, at ingen skal ekskluderes fra folkeskolen. Problemet er, at det går børnenes diagnoser jo ikke væk af. Og hvis folkeskolen forsøger at inkludere, men stadig har et marginaliserende syn på diagnoser, er vi lige vidt,« siger han og peger på, at almenområdet med fordel kunne adoptere eller lade sig inspirere af den tilgang, man har til børn og diagnoser på mange specialskoler og i specialpædagogikken.

»Specialskoler er steder, der – implicit eller eksplicit – arbejder efter inkluderende idealer. Her opfatter man alle børnene som nogle, der stadig er i stand til at udvikle sig – og i bedste fald på et niveau som alle mulige andre børn. Den grundlæggende tilgang er, at en diagnose aldrig er værre, end at man kan arbejde pædagogisk med barnet. Og alt andet ville jo også være absurd, så ville specialskoler jo blot være et opbevaringssted. Man har derfor en tro på, at barnet kan lære strategier for de mangler, de måtte have, og på at symptomer

kan minimeres, og at barnet kan fungere i en hverdag,« siger Henrik Skovlund.

## Vil ikke tilbage

Til trods for, at meningen med mange forløb på specialskoler – og i særdeleshed i disse inklusionstider – er at lære børn med vanskeligheder strategier og sluse dem tilbage i folkeskolen, har syv ud af otte børn i Henrik Skovlunds undersøgelse ikke et ønske om at blive inkluderet i folkeskolen igen.

»Bestemt ikke, hvis vi kigger på hovedtendensen i undersøgelsen. Der er intet i deres svar, der peger i den retning. Tværtimod siger et af børnene helt eksplicit, at specialskoler er det bedste sted at gå for børn. Hos

## INTERVIEWER:

»Hvorfor blev du så smidt ud af folkeskolen?«

## DRENG:

»Jeg kom hele tiden op at slå med nogen ... det ville lærerne ikke have, og så smed de mig ud.«

de andre børn i undersøgelsen er det også en klar tendens, at de har en opfattelse af, at de på et tidligt tidspunkt er blevet bortvist fra almenområdet, og at de nu er, hvor de hører hjemme,« forklarer Skovlund.

Kun et enkelt barn udtrykker ønske om at vende tilbage til folkeskolen, fordi han savner sine kammerater.

*Men føler børnene med diagnoser sig selv ekskluderede fra almenområdet?*

»Ja, det gør de,« svarer Henrik Skovlund prompte. »Det fremgår på en helt neutral og konstaterende måde af deres svar, at de føler sig meget anderledes end 'normale' børn. Deres logik synes at være 'diagnosen er en realitet og noget iboende i mig, og det gør mig uegnet til at gå i almindelig børnehave og skole, og derfor går jeg på specialskole'. De er sådan set ikke kedede af at være ekskluderet, for de er jo inkluderet i deres specialskole.«

Han påpeger samtidig at opfattelsen af, at det at have en diagnose betyder, at man er

henvist til særlige, marginaliserede fællesskaber, kan være yderst uheldig.

»Det er meget nærliggende, at selve det at være marginaliseret bliver en del af børnenes identitet. Man kan frygte, at børnene, når de vokser op, instinktivt vil søge andre marginale fællesskaber, fordi de grundlæggende har lært, at de ikke hører til i det store fællesskab,« siger Henrik Skovlund.

## Læring i højsædet

For børnene er diagnosen som beskrevet ikke et problem i sig selv, så udfordringen ligger først og fremmest i, hvilken praksis samfundet bygger op om diagnosen. Derfor, mener Skovlund, er modsætningerne i opfattelsen af og tilgangen til diagnoser på special- og almenområdet også et samfundsanliggende. Der er brug for et udpræget samarbejde mellem institutionerne på special- og almenområdet.

»Inklusion kan aldrig blive et spørgsmål om at lukke specialskoler og inkludere alle i folkeskolen. Tværtimod. Hvis man ønsker øget inklusion i folkeskolen, må man få et mere afslappet og konstruktivt forhold til diagnoser og børn med diagnoser. Vi bliver nødt til at arbejde pædagogisk med børnene og tro på, at vi kan lære dem noget og udvikle dem. Deres læring og udvikling skal i højsædet. Diagnosen kan bruges som noget sekundært – fx til at hjælpe os med at finde ud af, hvilke redskaber barnet profiterer af,« siger han. ■

## KORT OM UNDERSØGELSEN

Henrik Skovlunds kvalitative undersøgelse af diagnosticerede børns selvforståelse er gennemført i 2010 og omfatter interviews med otte børn mellem syv og 11 år på syv forskellige specialskoler. Børnene havde diagnoser som ADHD, Autisme og Non Verbal Learning Disorder.



## HENRIK SKOVLUND

Uddannet cand.psych. og ph.d. fra Københavns Universitet. Han er lektor i psykologi ved Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus Universitet. Har også forsket i social identitet og personlighedsdannelse med udgangspunkt i socialfænomenologien.

---

## DET ENSOMME LIV PÅ INKLUSIONENS

# SKYGGESIDE



Hjemløse, udviklingshæmmede og sindslidende. **Udsatte voksne skal inkluderes i samfundet og bo og arbejde som andre.** Det er alle enige om, men over de sidste ti år er der sket en markant kursændring i tilgangen til inklusion, fortæller forsker.

*Indsatsen er blevet personliggjort, og det har nogle uheldige konsekvenser.*

---

Af CARSTEN HENRIKSEN



Sat på spidsen kan man sige, at hvis socialpædagogen spørger den udsatte borger, hvad hun gerne vil, og hun svarer: »Det ved jeg ikke« – så må pædagogen konkludere, at det nok er bedst at lade være med at gøre noget.«

Ordene er Søren Langagers. Han er lektor i socialpædagogik på Institut for Uddannelse og Pædagogik ved Aarhus Universitet og peger på en af de uheldige konsekvenser, som han mener, at den aktuelle tilgang til inklusion af udsatte voksne har.

»Ingen kan være imod, at vi forsøger at inkludere udsatte voksne i det almindelige samfundsliv. At vi giver dem mulighed for at bo i egen bolig og have et job. Men det er vig-

tigt at holde fast i, at inklusion kan gradbøjes, og at der er utilsigtede, negative konsekvenser af det syn på inklusion, der dominerer i dag,« siger Søren Langager.

### Work first

Ifølge Søren Langager er politikken på inklusionsområdet vendt 180 grader over de sidste ti år. Og det er her, kimen til flere af de negative konsekvenser for de udsatte voksne skal findes, forklarer han.

Tidligere forsøgte man at gøre de udsatte voksne klar til at blive integreret i samfundet, før de blev tilbudt et job eller en bolig. Indsatsen rettede sig primært mod grupper af udsatte voksne, der opholdt sig sammen i særlige læringsmiljøer eller træningsfællesskaber – i form af f.eks. botilbud, hvor den udsatte voksne boede sammen med andre udsatte.

»Målet var, at de i fællesskab blev parate til at flytte i egen bolig eller blive integreret på arbejdsmarkedet,« siger Søren Langager.

I dag hedder det 'work first' og 'housing first'. De udsatte voksne skal hurtigst muligt ud i det pulserende liv og arbejde eller bo i egen bolig. Træningsfællesskaberne, der skulle forberede de udsatte voksne på det normale liv, anses for en omvej, der forsinker inklusionen.

»Den nye inklusionslogik ønsker at springe denne omvej over. Vi har valgt, at inklusion pr. definition er godt, og målet for inklusion er at leve på ordinære vilkår. Det hænger sammen med den normaliseringsbølge, der skyller hen over samfundet i disse år: Den gode borger er den produktive borger i egen bolig. Men det gør det vanskeligt at spørge, om det så også er et godt liv for de svage i samfundet,« siger Søren Langager.

## Den personliggjorte indsats

»Vi har personliggjort indsatsen over for borgeren, der med støtte fra personlige uddannere, mentorer, rollemodeller, støtte/kontaktpersoner, og hvad det ellers hedder, skal klare sig selv i sin egen bolig eller i sit job på det ordinære arbejdsmarked,« siger Søren Langager.

Et eksempel på denne tendens finder vi i den internationalt toneangivende IPS-metode (Individual Placement and Support), der også herhjemme ligger til grund for bestræbelserne på at inkludere sindslidende på arbejdsmarkedet.

»De sindslidende har dårligt nok forladt det psykiatriske hospital, før de efter devisen 'work first' skal placeres i en virksomhed, hvor de så får en personlig 'supporter' med til at støtte dem i dagligdagen. Af begrundelserne for at bruge IPS-metoden fremgår det direkte, at man anser det for en omvej først at træne de sindslidende til det ordinære arbejdsmarked,« siger Søren Langager.

Samme tendens ser vi ifølge Søren Langager i forhold til de hjemløse.

»Efter devisen 'housing first' skal de hjemløse først have en bolig og bagefter støtte til at bo i den. Og det lyder jo smukt på papiret. Hvorfor gå den omvej? Men det er en tendens, der ud fra mit mangeårige kendskab til voldsocialområdet er dømt til at producere en voldsom ensomhed,« siger han.

---

»Metoden er udtryk for en **ekstrem individualisering af indsatsen over for den udsatte borger**. De, der arbejder med metoden, opfordres til at være opmærksomme på, at der ikke går »plejer« i det. Når man skal udrede den udviklingshæmmede borger Jensens behov, tager man kun stilling til *hans* behov.«

Lektor Søren Langager

Den individualiserede og personliggjorte indsats er altså ikke uden omkostninger. De udsatte voksne risikerer at sidde ensomme tilbage i deres egne boliger eller i virksomhedens kantine.

»Man mister den læringsværdi, der ligger i at indgå i et fællesskab med ligesindede, inden for hvilket man kan vokse og gradvist overkomme mere. Det taler imod enhver faglig fornuft, at hjemløse stort set uden forudsætninger pludselig kan gå fra at leve på gaden til at være lykkelige beboere af en toværelseslejlighed på Vesterbro,« siger han.

## Fra rummelighed til inklusion

Inklusion kom på den offentlige dagsorden med Salamanca Erklæringen fra 1994 om, at børn med særlige behov har samme ret til uddannelse som andre børn. Det var startskuddet til et fokus på at skabe et inkluderende samfund, hvor børn og unge med særlige behov samt udsatte voksne og handicappede kunne indgå i ordinære miljøer. Et par år senere begyndte begrebet »Det rummelige arbejdsmarked« at dukke op.

»Det bygger på ideen om, at der skal være plads til alle. At alle skal have mulighed for at gøre den nytte, de nu engang kan. Det var en ideologi om, at alle skal *inviteres* ind på arbejdsmarkedet,« forklarer Søren Langager.

Men 'Det rummelige arbejdsmarked' har skiftet navn til 'det inkluderende arbejdsmarked'.

»I dag skal alle *placeres* på arbejdsmarkedet. Inklusion som rummelighed er en forestilling om, at vi alle skal kunne være her – mens den inklusionspolitik, vi ser i dag, er en politik



### FØRERHUND

Inklusionsstrategien er bedre for fysisk handicappede. Mange sindslidende har svært ved at få støtte til at komme ud over dørrinnet.

om, at alle bør opholde sig i normalsamfundet,« siger han.

Men normalsamfundet tilpasser sig ikke uden videre de udsatte voksnes særlige behov.

»Inklusion i skolen kan blive en succes, når skolens aktører ændrer læringsmiljøet, så børn med særlige behov føler sig bedre tilpas. Men den model kan ikke overføres til lokale boligområder og til ordinære arbejdspladser. Trods al god vilje er det ikke realistisk, at A.P. Møller laver en inkluderende kultur, hvor udviklingshæmmede føler sig velkomne, eller at beboerne på indre Østerbro åbner dørene for sindslidende og stiknarkomaner,« siger Søren Langager.

### Udredning af voksne mennesker

Støtten til udsatte voksne er baseret på Loven om social service, der skal »tilgodese behov, der følger af nedsat fysisk eller psykisk funktionsevne eller særlige sociale problemer,« som det hedder i paragraf 1. I loven ligger der, at alle udsatte, der har behov, skal have den nødvendige og tilstrækkelige støtte.

Men hvordan beslutter man i dag, hvad der er nødvendigt og tilstrækkeligt? Ved at 'udrede borgeren' på baggrund af bl.a. Voksenedringsmetoden, forklarer Søren Langager

»Metoden er udtryk for en ekstrem individualisering af indsatsen over for den udsatte borger. De, der arbejder med metoden, opfordres til at være opmærksomme på, at der ikke går »plejer« i det. Når man skal udrede den udviklingshæmmede borger Jensens behov, tager man kun stilling til hans behov,« siger han.

Man kan med andre ord ikke sammenligne én udsat borger med en anden eller sige, at denne gruppe udsatte borgere alle ville have glæde af denne bestemte indsats. Man kan ikke foreslå, at en gruppe udviklingshæmmede ville have glæde af at komme på ferie i udlandet, for deres behov skal udredes enkeltvis, og måske er der en borger i gruppen, der ikke kan lide at komme på tur.

»Vi tager ikke stilling til, hvad udviklingshæmmede borgere som sådan kunne have glæde af. Vi har givet slip på forestillingen om en gruppes behov. Vi kan ikke længere sige, at hjemløse har brug for flere steder, hvor de kan opholde sig sammen, i nærheden af herberget. Forestillingen om, at vi skal kæmpe for det gode liv for udsatte grupper bliver suspenderet og erstattet af den nøgterne, afmålte udredning af den enkelte borger,« siger Søren Langager.

### Fysiske handicap sætter niveauet

Hvis den aktuelle inklusionsstrategi over for udsatte voksne har en række omkostninger, er den til gengæld en succeshistorie i forhold til fysisk handicappede, mener Søren Langager.

## DET SPECIALISEREDE VOKSEN -SOCIALOMRÅDE



**Området** omfatter forskellige grupper af udsatte voksne, først og fremmest psykisk udviklingshæmmede, fysisk handicappede, sindslidende, hjemløse og misbrugere.

**Det** samlede årlige budget er omtrent 30 mia. kr.

**Efter** udgiftsstigninger på omkring 1 mia. kr. om året i sidste halvdel af 00'erne er væksten bremsset i de senere år. Antallet af personer med behov for særlig hjælp og støtte er dog ikke faldet – tværtimod er antallet af voksne med en psykiatrisk diagnose (herunder ADHD) steget markant. Årsagen er primært nye udgiftsstyrings- og effektiviseringsredskaber, herunder Voksenedringsmetoden.

**Det** samlede antal personer inden for området kendes ikke, men de tungeste udgiftsposter er botilbud med ca. 45 % af de samlede udgifter og personlige ydelser, ledsageordninger mv. med knap 30 %.

**Kilde:** Faktaark: Udgifter til udsatte voksne, handicappede og sindslidende, Kommunernes Landsforening [www.kl.dk](http://www.kl.dk)

»Jeg mener, vi må arbejde for en faglig selvforståelse, der handler om, at god socialpædagogik er at ville noget mere med den anden, end den anden selv ved eller kan give udtryk for.«

Lektor Søren Langager

Øget tilgængelighed for alle er blevet et nøglebegreb i samfundet. Man skal kunne tage toget – også selvom man sidder i kørestol.

»Den enkelte fysisk handicappede borger får en pose penge og kan så selv ansætte hjælpere. Det er et ideal om det gode handicapliv, som går under begrebet 'Independent Living', og som jeg mener, er korrekt: At man kan arrangere sig, som man selv vil, med egen bolig og med støttepersoner, som man selv kan hyre og aflønne,« siger han.

Problemet er, at denne individualisering ikke umiddelbart kan overføres til sindslidende, udviklingshæmmede og socialt udsatte voksne, der ikke har samme mentale eller kognitive resurser som de fysisk handicappede. Alligevel bliver den normdannende for, hvordan vi tænker inklusion på hele det specialiserede voksensocialområde.

»Det er Ikke billigt at lave ramper til kørestole overalt i det offentlige rum, men man kan se behovet. Nødvendigheden af at gøre det for at øge tilgængeligheden er indlysende. Men vender vi blikket mod socialpsykiatrien, er det til gengæld svært for mange sindslidende i egen bolig at komme ud over dørtrinnet. De kan ikke uden videre få en 'førerhund' – dvs. støtte i form af en person, der kan følge dem ud, i det fulde omfang det ville kræve for at gøre hverdagen normal,« siger han.

### At ville noget med den anden

Kursændringerne inden for vokseninklusion er sket på ganske få år. Og for socialpædagogikken er de paradoksalt nok udtryk for en sejr.

»I dag betragtes den udsatte voksne borger som et selvstændigt og selvbestemmende individ, der får sine ydelser og principielt selv kan vælge bolig. Det er udtryk for en radikal individualisering, som vi jo er gået ind for. Vi har kæmpet imod institutionsbegrebet og »kittelfolket«, som vi kaldte institutionspersonalet – og vi har vundet den kamp. I dag begynder bagsiden af den sejr at vise sig. Det er dog svært at sælge et budskab om, at udsatte borgere har brug for mindre frihed og selvbestemmelse,« siger han.

Ikke desto mindre mener Søren Langager, at socialpædagogikken har en faglig forpligtelse til at tage ansvar for, at udsatte voksne får et bedre liv. Den faglige forståelse skal korrigeres, så ideen om selvbestemmelse ikke tolkes så bogstaveligt, som det sker i dag.

»Jeg mener, vi må arbejde for en faglig selvforståelse, der handler om, at god socialpædagogik er at ville noget mere med den anden, end den anden selv ved eller kan give udtryk for,« slutter Søren Langager. ■



### SØREN LANGAGER

Lektor i socialpædagogik ved institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus Universitet, hvor han er tilknyttet forskningsprogrammet 'Social- og specialpædagogik, inklusion og ledelse af organisationer'.



SPOT PÅ NY FORSKNING

I hvert nummer stiller Asterisk skarpt på et aktuelt forskningsprojekt fra Institut for Uddannelse og Pædagogik, Aarhus Universitet. Denne gang handler det om undersøgelsen 'Dukkeprojektet'.



# FAR, MOR & DUKKE

Babydukke er en fast del af seksualundervisningen i Grønland, hvor skoleelever i udskoling passer en dukke – en såkaldt babysimulator – og får feedback på deres 'forældreskab'. Virker dukkepasningen? Ny evalueringsforskning konkluderer, det både kan gøre skade og gavn. Undervisernes kompetencer er altafgørende, hvis dukkeprojektet skal lykkes.

Af MATHILDE WEIRSØE

**D**en græder og skal trøstes, den skal have mad og bøvser, og den skal have skiftet ble. Og den sover kun et par timer ad gangen. Præcis som en rigtig baby. Men det er bare en dukke – eller rettere det er en avanceret robot til brug i familie- og seksualundervisning.

Siden 2006 har dukkerne været fast del af familie- og seksualundervisningen i alle 7., 8. og 9. klasser i Grønland. Der er indkøbt dukker for over en million kr., og den store satsning på babysimulationsdukker i seksualundervisningen bundler i, at teenagegraviditeter og aborttal i Grønland gennem en årrække har været langt større end i de øvrige nordiske lande, særligt i kystområderne. Hensigten med at bruge

dukkerne i seksualundervisningen er at få de unge – piger såvel som drenge – til aktivt at tage stilling til forælderrollen og tage ansvar for deres seksuelle sundhed, bl.a. ved at øge deres opmærksomhed omkring ønsker til eget liv, uddannelsesgevinster, forælderroller og prævention.

»Formålet er, at alle graviditeter i Grønland skal være ønskede,« forklarer Karen Wistoft, der er professor (med særlige opgaver) ved

Grønlands Universitet, Ilisimatusarfik, og lektor i sundhedspædagogik ved Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus Universitet. Hun står bag en netop offentliggjort forsknings- og evalueringsrapport om det såkaldte 'Dukkeprojekt', som er udarbejdet for Selvstyrets Departement for Sundhed. Evalueringen bygger bl.a. på en stor spørgeskemaundersøgelse blandt elever i afgangsklasserne og deres forældre med over 1.000 svar, klasserumsobservationer og telefoninterviews med underviserne fra byerne på kysten. Derudover er undersøgelsen suppleret med data fra Landslægeembedet, Politiet og Grønlands Statistik.

### Dukkerne afskrækker ikke

Typisk passer eleverne dukkerne i to til tre dage, hvorefter en underviser med sundhedsfaglig baggrund giver dem feedback på deres oplevelser og præstationer som 'forældre'. Dukkerne er udstyret med en chip, der er koblet til eleven. Chippen rapporterer til en computer, der samler data om pasningsprocent – dvs., hvor god har eleven været til at reagere på dukkens behov, eksempelvis sult og bleskift. Men også »manglende omsorg« og »mishandling« fremstår i den afrapportering, eleverne modtager.

Langt de fleste af drengene og pigerne – i alt 96 % – har efter pasningen en række forbehold over for at blive forældre her og nu. Men hele 88 % af alle eleverne vil gerne have et barn senere, så dukkepasningen har ikke afskrækket dem.

»Langt de fleste elever har gjort sig mange nye tanker om det at få et barn i forbindelse med dukkepasningen og familie- og seksualundervisningen. Eleverne reflekterer over, hvad det kræver at være forælder, og hvad der skal til, for at de selv gerne vil det. Efter dukkepasningen er langt de fleste elever blevet mere bevidste og reflekterede og altså ikke blevet afskrækkede i forhold til at blive forældre,« siger Karen Wistoft.

### Drengene scorer højt

En noget overraskende konklusion er, at drengene generelt viser den største ømhed over for deres dukke og scorer højest i pasningspoint. Før dukkepasningen har kun få drenge haft tanker om at få et barn, og ingen har ønsket et barn lige med det samme. Efter pasningen giver drengene udtryk for, at det vækker deres »faderinstinkt«, og flere drenge har fået en positiv holdning til, hvordan det vil være at blive forælder. Pigerne er generelt mere positivt indstillet på at få et barn 'her og nu' før dukkepasningen – men generelt mere negative end drengene efter pasningen.



**FADERINSTINKT**  
Drengene viser generelt den største ømhed over for deres dukke, viser undersøgelsen.

»Efter dukkepasningen er langt de fleste elever blevet mere **bevidste og reflekterede** og altså ikke blevet afskrækkede i forhold til at blive forældre.«

Professor **Karen Wistoft**

»Drengene er generelt mere optaget af at passe dukkerne end pigerne. Dukkerne har signifikant effekt på alle elevers holdninger til at blive forældre. Mange elever ønsker i højere

grad end før at tage ansvar for, hvornår de skal have et barn,« siger Karen Wistoft.

### Forskel på kyst og by

Evalueringen viser, at der er stor forskel på, hvordan seksualundervisningen bliver grebet an i de større byer som Nuuk og Sissimiut og i de mere tyndbefolkede kystområder. Mens dukkeprojektet bliver håndteret fornuftigt af kompetente undervisere blandt andet i Nuuk, ser det noget anderledes ud de steder, der hører til Grønlands udkantområder. I første omgang var det svært for Karen Wistoft overhovedet at få adgang til skolerne på kysten på trods af, at hun flere gange henvendte sig med henblik på at få tilladelse til at overvære seksualundervisningen. Til sidst sendte hun sin videnskabelige assistent, da hun kunne fornemme, at hendes professorstatus stod i vejen for samarbejdet. Assistenten rapporterede om >

# DUKKEPROJEKTET



## Sådan gjorde forskerne

Teenagegraviditets- og aborttallene i Grønland har gennem en årrække været langt større per fertile kvinde end i de øvrige nordiske lande. Hensigten med 'Dukkeprojektet' er i høj grad at få de unge – piger såvel som drenge – til aktivt at tage stilling til forældrerollen samt tage ansvar for deres seksuelle sundhed. Det skal bl.a. munde ud i en større aktiv og realistisk stillingtagen til at blive forælder blandt de 13-18-årige drenge og piger. Projektet er finansieret af Departementet for Sundhed i Grønland. Det er gennemført i perioden 1.3.2011-1.2.2013 af lektor Karen Wistoft og videnskabelig assistent Mikkel Stovgaard, begge fra Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus Universitet. Evalueringen er en redegørelse for de virkninger, der er iagttaget i Dukkeprojektet, dels gennem en omfattende spørgeskemaundersøgelse

blandt elever før og efter dukkepasning samt deres forældre og dels gennem observationer af undervisningen og interview med underviserne. Spørgeskemaundersøgelsen bygger på 802 elevsvar fra folkeskolens afgangsklasser i Grønland og 266 svar fra forældre. Langt de fleste svar er på grønlandsk og derfor oversat. Databehandlingen er foretaget ved hjælp af SSPS (IBM, 2011). Desuden bygger evalueringen på materiale fra Landslægeembedet, Politiet og Grønlands Statistikbank.

## Det fandt forskerne ud af

**Eleverne bliver bevidste om forældreskab:** Dukkerne har signifikant effekt på alle elevers holdninger til at blive forældre. Mange elever ønsker i højere grad end før at tage ansvar for, hvornår de skal have et barn. Langt de fleste deltagende elever har gjort sig nye tanker om

det at få et barn i forbindelse med dukkepasningen og familie- og seksualundervisningen. Virkningen er overordnet set, at eleverne ikke bliver afskrækket, men snarere bevidstgjort om forældreskab.

**Eleverne afskrækkes ikke:** 96 % af alle elever har efter dukkepasningen en række forbehold i forhold til et barn »her-og-nu«. Men hele 88 % af eleverne vil gerne have barn på et tidspunkt senere i livet, hvilket er flere end før deltagelsen i dukkeprojektet. Efter dukkepasningen finder færre elever det »helt ødelæggende« for deres liv, hvis de skulle få et barn nu. Langt flere elever er dog blevet bevidste om, at det ville have negative konsekvenser herunder begrænsninger for livs- og uddannelsesmuligheder.

**Drengenes faderinstinkt vækkes:** Pigerne er generelt mere positive end drengene ift. at få et barn »nu-og-her« før dukkepasningen og mere negative efter, mens det forholder sig omvendt for drengene. Drengene udtrykker eksempelvis, at deres »faderinstinkt« bliver vækket efter pasningen. Drengene er generelt mere optaget af at passe dukkerne end pigerne.

**Stor forskel på by og kyst:** Seksualundervisningen gribes meget forskelligt an afhængigt af underviserens pædagogiske kompetencer. Nogle steder optræder underviserne formynderisk og moraliserende, sætter pasningscore lig med forældreevne og gør brug af skræmmebilleder. Andre steder involverer underviserne eleverne aktivt i undervisningen og arbejder med værdi- og holdningsafklaringer, hvorved elevernes egne ønsker og visioner om forældreskab bliver centrale.

**Mange elever på kysten mener, at det vil være yderst positivt for familien,** hvis de får et barn »her og nu«. Dukkepasningen og undervisningen har ingen effekt på elevernes positive vurderinger af, hvordan et barn vil påvirke familien.

**Der er færre teenagegraviditeter i Nuuk** efter dukkeprojektets implementering, især færre graviditeter blandt de yngste teenagere. Dette er ikke tilfældet i resten af landet, hvor også antallet

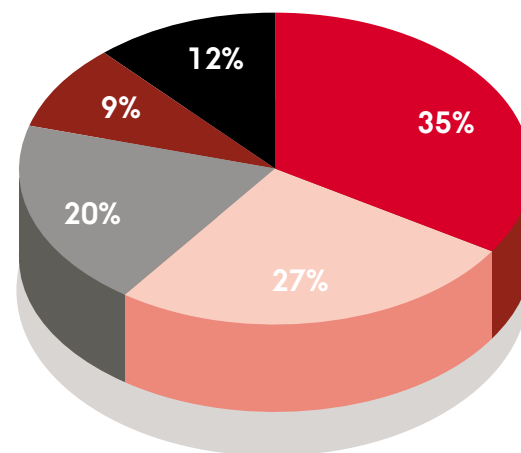
af smittede med kønssygdomme er steget i de år. Dukkeprojektet har kørt.

**Kompetenceløft:** Der er brug for opkvalificering og sundhedspædagogisk kompetenceudvikling blandt underviserne – særligt lokalt, hvor de selv føler sig

utilstrækkelige og for dårligt rustede til opgaven. Når dukkerne bruges holdningsafklarende i undervisningen, er resultatet bevidstgørelse. Når de bruges formynderisk, resulterer undervisningen i værste fald i afskrækkelse, lavt selvværd og manglende tro på egen forældreevne.

## Før dukkepasningen

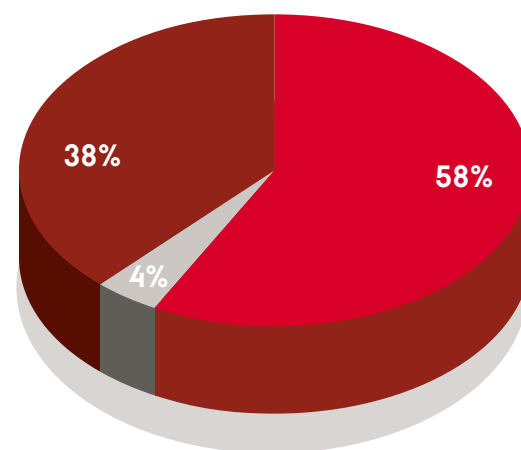
Hvor ofte bruger eleverne prævention?



- Hver gang
- Næsten hver gang
- Nogle gange
- Næsten aldrig
- Aldrig

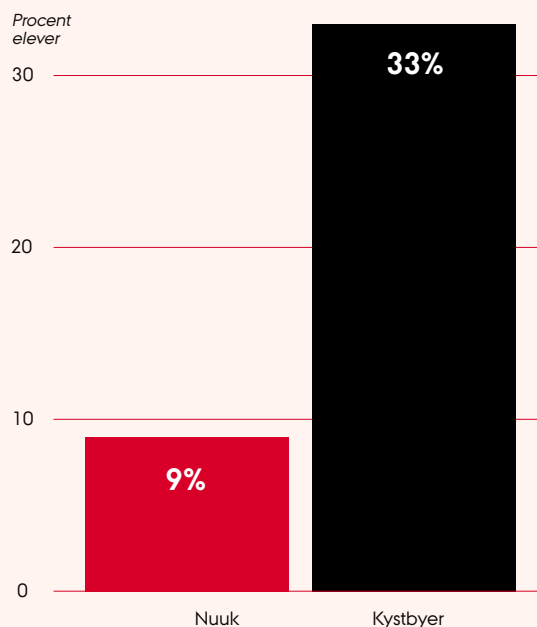
## Efter dukkepasningen

Tror eleverne, at de vil bruge prævention oftere end før?



- Ja
- Ved ikke
- Nej

Andel af elever der har haft sex, som ikke bruger prævention.



diskutable forhold i seksualundervisningen i flere af klasserne på skoler på vestkysten.

»Her gik seksualundervisningen bl.a. ud på at vise PowerPoints med voldsomme billeder af forstørrede kønsdele med kønsvorter. Det skabte ikke dialog, men skræmte derimod eleverne fra at tale åbent om sex og prævention – stik imod hensigten,« siger Karen Wistoft.

På skolerne i Nuuk tager afrapporteringen til eleven form af en samtale, hvor en jordemor taler med eleverne om deres oplevelser i forbindelse med dukkepasningen, og det indeholder et vigtigt læringspotentiale.

»I praksis er det særligt vigtigt at tale om begrænsningerne for, hvad pasningen kan fortælle om elevens forældreparathed, sådan så de unge ikke mister modet i forhold til at skulle få børn engang i fremtiden,« siger Karen Wistoft.

Hun peger på, at elevernes udbytte er markant større, når de deltager aktivt i undervisningen, og når gruppearbejde, øvelser og diskussioner er dominerende frem for traditionel, moraliserende envejsundervisning.

»Når eleverne føler sig set og hørt af oprigtigt interesserede undervisere, virker det befordrende og selvforstærkende på deres lyst til at lære og indgå i den fortsatte dialog i klassen. Samtidig muliggør den dialogbaserede undervisning, at underviserne kan tage afsæt i elevernes aktuelle holdninger, interesser, værdier og udfordringer i hverdagen,« siger Karen Wistoft.

#### Dukke brændt med cigaretskod

Underviserens pædagogiske og didaktiske kompetencer bliver især væsentlige i feedbacken til elever, der scorer lavt på »omsorgs-

## HVOR UDBREDT ER DUKKER I SEKSUAL-UNDERSVISING?



**I Danmark** bliver dukkerne typisk anvendt i seksualundervisningen for elever med indlæringsvanskeligheder eller diagnoser samt socialt udsatte gravide unge piger. Det er grupper, som rangerer højt i statistikken over teenagegraviditeter, og som ofte har svært ved at tage sig af barnet, når det kommer.

**På ydre Nørrebro**, hvor 90 procent af eleverne har en anden etnisk baggrund end dansk, har man taget babydukke i brug som del af seksualundervisningen. Man har vurderet, at det var nødvendigt for den store gruppe af børn, der qua

deres kulturelle baggrund har sværere adgang til løs snak om sex, graviditet og forældreskab med forældre, søskende og andre voksne. Her har dukkerne vist sig at have en positiv effekt.

**Dukkerne bliver brugt** i Svendborg Kommune blandt socialt udsatte gravide kvinder. Men det er de sociale myndigheder, der underviser kvinderne i brugen af dukkerne, mens det i Grønland ligger inden for skolens regi. Enkelte kommuner – bl.a. Vejle og Mariager Fjord – har brugt dukkerne over for elever med indlæringsproblemer med diagnoser – bl.a. ADHD eller Asperger.

barometeret«. Karen Wistoft beretter om et grelt eksempel, hvor en elev afleverede en dukke, hvis forede sparkedragt var brændt med cigaretter på inderlårerne. Var det et udtryk for mishandling? Eller var det bare en irriteret teenager i aktion?

»Det kan vidne om en dyb frustration hos den pågældende elev. Måske er det blot et udtryk for, at han ikke gad eller magtede ansvaret, men det kan også stikke dybere end det. Det kan bunde i tunge sociale eller familiære problemer – fx omsorgsvigt eller blot manglende støtte. I hvert fald er der tale om en elev, der har brug for en kompetent voksen at tale med om handlingen og ikke bare en tilbagemelding, der konstaterer, at han har mishandlet sin babydukke og derfor er uegnet som forælder,« siger Karen Wistoft.

#### Seksualundervisning som skræmmekampagne

Brugen af dukkerne på kysten var også problematisk, da de ikke blev brugt som dialogredskab, men derimod formynderisk og fordømmende i forhold til formodet forældreevne, fortæller Karen Wistoft.

»Konsekvensen af den manglende dialog og skræmmebillederne var, at mange af eleverne stod tilbage med en oplevelse af, at sex var væmmeligt og farligt, og med et prædikat i panden, der stemplede dem til ikke at kunne tage vare på et barn. Og frem for at indbyde til en dialog om udfordringerne bar undervisningen præg af en skræmmekampagne, der afskrækkede eleverne fra at have sex og få børn,« siger Karen Wistoft.



---

»Brugen af dukkerne på kysten var også problematisk, da de ikke blev brugt som dialogredskab, men derimod **formyn-derisk og fordømmende i forhold til formodet forældreve.**«

Professor **Karen Wistoft**

Det var ikke blot stik imod hensigten med projektet. Det påvirkede tydeligvis også elevernes selvværd negativt i forhold til at kunne håndtere et fremtidigt forældreskab.

»Hvis ikke der bliver talt om dukkepasningens formål og om begrænsningerne for, hvad de digitale resultater fortæller, fx at pasningsprocenten ikke nødvendigvis afspejler elevens evne eller parathed som forælder, så føles det som et nederlag for de unge, der scorer lavt,« fortæller Karen Wistoft.

#### **Kan gøre mere skade end gavn**

Analysen rammer lige ned i Grønlands kulturelle og sociale udfordringer og fremhæver ikke mindst forskelle mellem by og kyst, som er Grønlands tyndtbefolkede udkantsområder, der samtidig slås med tunge sociale problemer. På kysten er der fx langt flere teenagegraviditeter og aborter end i hovedstaden Nuuk.

»Samtidig viste det sig, at flere af underviserne på kysten ikke følte sig godt nok klædt på til at håndtere dukkeprojektet. De kæmpede med at få teknologien omkring dukkerne til at virke, og tilbagerapporteringen foregik uden dialog med eleverne, men blot i form af babyrapporten, der bestod af et diplom – eller et prædikat på manglende forældreve,« fortæller Karen Wistoft.

Hun sidder tilbage med en todelt analyse, der viser, at der er lige så mange potentialer ved at arbejde med dukkerne i seksualundervisningen, som der er farer. Spørgsmålet er, hvilke tiltag der kan sikre, at dukkerne bliver brugt efter hensigten? En løsning kunne være at sende et eksperthold af professionelle undervisere ud i landet, der så kunne tage over for de nuværende undervisere. Men Karen Wistoft taler ikke entydigt for en sådan løsning.

»De barske realiteter i form af for dårligt kvalificerede undervisere taler på sin vis for, at man i stedet etablerer et professionelt



rejsehold af veluddannede og kompetente undervisere. Men omvendt spænder et sådan eksperthold ben for en lokal forankring, hvor forebyggelseskonsulenterne, de unge og deres forældre tager ejerskab til projektet. Og det er jo netop lokalmiljøet, der skal involveres, hvis vi for alvor skal komme de kulturelle og sociale udfordringer til livs i Grønlands kystområder,« siger Karen Wistoft.

Derfor ser hun ingen anden akut løsning end at indstille seksualundervisningen med babydukkerne i Kystområderne, indtil underviserne har fået et didaktisk kompetenceløft. Som forsker, og den der skal komme med anbefalinger til det grønlandske Departement for Sundhed, råber hun vagt i gevær:

»Jeg vil stærkt anbefale de grønlandske myndigheder at indstille undervisningen med

babydukkerne, der hvor man ved, at der ikke er kvalificerede undervisere. Det gør mere skade end gavn, hvis underviserne ikke har de fornødne didaktiske og sundhedspædagogiske kompetencer,« lyder anbefalingen fra Karen Wistoft. ■



#### **KAREN WISTOFT**

Professor mso i pædagogik ved Institut for Læring på Ilisimatusarfik (Grønlands Universitet) og lektor i sundhedspædagogisk refleksionsteori ved Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus Universitet i København.

## 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 **Anders Skriver Jensen**.



# DIDAKTIKKENS FORKÆMPE

Nej tak til mini-skoler. **Ja tak til mere didaktik i dagtilbud og et målrettet arbejde med literacy i børnehøjde**, men pædagogerne skal gå foran, lyder det fra **ANDERS SKRIVER JENSEN**, der netop har forsvaret sin ph.d.-afhandling.

Fortalt til CAMILLA MEHLSEN

## MERE DIDAKTIK I DAGTILBUD

Lige før sommerferien forsvarede jeg min ph.d.-afhandling, 'Didaktik på postmodernismens tærskel'. Helt overordnet vil jeg med afhandlingen gerne bidrage til at forkorte afstanden mellem politik og pædagogisk tænkning. Jeg tænker, at man som pædagog og lærer i højere grad må tage politisk ansvar og kritisk stilling til fx formålsparagrafferne for dagtilbud og skoler. De politiske

dokumenter indeholder kritisk og frigørende potentiale, som i højere grad bør inddrages i didaktisk refleksion.

Når I vælger metoder for praksis, hvordan harmonerer det så med formålsbestemmelserne? Det vil jeg gerne have den pædagogiske verden til at reflektere over. Jeg mener det ikke så konkret som, at hvis man beslutter sig for at tage en tur i skoven, så skal man konsultere formålsparagraffen først. Men når jeg i mit arbejde ser pædagoger udfylde dokumentation om læreplaner, er det overraskende, at mange af dokumenterne virker, som om de primært er lavet for forældrenes og/eller kommunens

skyld. Hvis man skal tage sig selv alvorlig som didaktiker, er det ikke godt nok. Læreplanerne skulle netop gerne være en del af refleksionsgrundlaget for, hvordan man vurderer sin egen praksis. Hvad gik godt, hvad gik skidt, hvad kan vi gøre bedre næste år?

Jeg mener, vi skal tale mere om didaktik i dagtilbud – uden at børnehaverne og vuggestuerne skal blive til miniskoler eller 'skole light'. Man har politisk valgt, at dagtilbudsområdet skal 'didaktiseres' – og det kan jeg kun være enig i – men *hvorfor* og *hvordan* vi gør det, er store spørgsmål. Pædagogerne blev ikke didaktikere, bare fordi læreplanerne blev vedtaget. Men hvis pædagogerne ikke selv træder ind på den didaktiske scene, så er der nogle, der gør det for dem. Der er rigeligt med arbejde at gøre for at udvikle en didaktikkultur og -identitet i dagtilbud, og jeg håber, pædagogerne vil gå foran.

## BARNET I CENTRUM

Et af de projekter, der optager mig nu, er BARNET I CENTRUM. Formålet er at skabe viden om 0-3 årige og pædagogikken i vuggestue og dagpleje. I Danmark går 131.000 børn mellem nul og tre år i vuggestue, dagpleje eller aldersintegreret institution. De børn har en gennemsnitlig »arbejdstid« på 37-39 timer om ugen. Hvordan fungerer det for børnene? Vi er en række forskere fra Institut for Uddannelse og Pædagogik, praktikere og kommunale forvaltninger, der arbejder sammen på at udvikle det pædagogiske område for de 0-3-årige. Forskere og praktikere mødes i såkaldte



R-A-S-M-U-S

Anders Skriver Jensen skriver om didaktik og literacy på sin blog – [AndersSkriverJensen.dk](http://AndersSkriverJensen.dk). Her er det et billede af hans søn, der lærer at skrive sit navn.

ANDERS SKRIVER JENSEN



#### AMALIES TV-DEBUT

Literacy er ikke bare bogstaver, men også hverdagslivets kommunikation. Som når 4-årige Amalie bruger en papkasse i børnehaven som fjernsyn og leger tv-vært, der fortæller sine egne historier, fx at Disney Sjøv er afløst pga. fodbold, og at det snart bliver godt vejr.



ANDERS SKRIVER JENSEN

'laboratorier' for at italesætte forskellige problemstillinger.

Jeg er leder af et laboratorium, og det handler – ikke overraskende – om didaktik og planlægning i vuggestue og dagpleje, som jo er et emne, der optager mig meget. Der kører to laboratorier på Sjælland og et i Jylland, hvor der deltager dagplejere, pædagoger, ledere og konsulenter. Deltagerne har fx bygget installationer af LEGO, der skulle vise de aktuelle problemstillinger i vuggestue og dagpleje. Et ord, der spontant gik igen i processen, var 'fundament'. Det er selvfølgelig ikke et overraskende ord, når de sidder med LEGO-klodser. Men de brugte ordet 'fundament' på mange forskellige måder, og her mener jeg, at vi skal være opmærksomme på sproget. Hvordan kan vi bruge fx begrebet fundament i didaktisk refleksion?

En del af arbejdet med at indføre didaktik i vuggestuer og børnehaver – uden at det bliver 'skole light' – handler om at installere nye begreber, som giver mening i forhold til vuggestue- og børnehavetraditionen. Hvis jeg har som ambition at bidrage med didaktiske tænkeværktøjer, så nytter det ikke noget at importere det, der virker for lærerne. Grundlæggende handler det om at få didaktikken til at vokse op nedefra og få pædagogerne til at tage ejerskab til didaktik – og det kan 'Barnet i Centrum' forhåbentlig bidrage til.

## ET SLAG FOR LITERACY-PÆDAGOGIK

Literacy er i høj grad et begreb, som optager mig, og jeg har forsket i literacy i forhold til børnehaver og indskoling. Det er også en del af min ph.d.-afhandling. Literacy-begrebet er relativt ungt i Danmark, og jeg håber på at kunne være med til at forme det begreb. Vi kan godt oversætte literacy til læse- og skrivefærdigheder, men så vinder vi ikke noget ved det. Literacy handler også om hverdagslivets alsidige og situationsbestemte kommunikation.

Vi har brug for begreber, som rækker ud over færdigheder. Jeg mener, vi skal have mindre fokus på børns færdigheder og større fokus på situationsbestemte kompetencer. Og så skal vi nedbryde hierarkiet mellem dagtilbud og skole. Literacy-pædagogik i børnehaven er ikke underordnet literacy i skolen. I stedet for at tale om 'før-læsning', 'læseforberedende' og 'gøre klar til læsning' – som klart udtrykker et hierarki – kan vi tale om literacy.

Det handler også om at tilbyde barnet nogle muligheder for at træde i karakter som én, der kan noget med skriftsproget. Det har jeg skrevet en del om sammen med professor Stig Broström i bogen 'Sproghistorier'. Selv om

et barn endnu ikke har knækket læsekoden, kan det i nogle situationer godt være en læser. Hvem er fx begynder-læseren i et Pokémon-kortspil? Som voksen kan du læse ordene, men du aner måske ikke, hvordan du skal bruge kortene. Her må børnene hjælpe dig. Vi skal som voksne ikke være så selvfede og sige til børnene 'nu skal I sørme lære, hvordan en almindelig fortløbende tekst ser ud'. Vi bør i højere grad interessere os for de tekstverdener, som børnene er indskrevet i. Vi skal bruge det nysgerrigt til at se på, hvad det er for nogle literacy-kompetencer, børnene bogstaveligt talt har med i rygsækken. Det handler om at sætte sig ned i børnehøjde. ■



#### ANDERS SKRIVER JENSEN

Videnskabelig assistent, Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus Universitet. Han har netop forsvaret sin ph.d.-afhandling 'Didaktik på postmodernismens tærskel' om forsknings- og praksismæssige

udfordringer relateret til literacy-pædagogik i dagtilbud, SFO og indskoling. Han har sammen med Stig Broström skrevet bogen 'Sproghistorier' (Dafolo, 2013).

# NYE BØGER. MODTAGET PÅ REDAKTIONEN



## DIDAKTIK

Thyge Winther-Jensen  
& Signe Holm-Larsen (red.)

Bogens formål er at give overblik over didaktikkens område. Læsere præsenteres for nogle af undervisningens centrale spørgsmål, fx 'hvad er værd at lære og undervise i'. Bogen behandler bl.a. dannelsesbegrebet, undervisning af tosprogede, inklusion, it-didaktik og evaluering.

UPRESS

## INKLUSION I SKOLEN

Kitt Boel, Stine Clausen, Birgitte Kornrup Jørgensen & Peter Westenholz

Forfatterne argumenterer for, at den viden og de erfaringer, der skal til for at løfte inklusionsopgaven, i høj grad allerede er til stede blandt lærerne. Men deres viden bør deles og synliggøres. Med afsæt i et konkret projekt anviser bogen principper for en professionsudvikling.

DANSK PSYKOLOGISK FORLAG

## VEJLEDNING

Lis Boysen & Bodil Nielsen

Bogen handler om, hvordan skolens forskellige vejledere kan bidrage til den enkelte lærers udvikling af praksis og dermed til skolens fælles udvikling.

GYLDENDAL

## AKTIONSFORSKNING I PRAKSIS

Karin Rønnerman (red.)

Aktionsforskning har siden 1900-tallet spillet en vigtig rolle for kompetenceudvikling af lærere. Bogen præsenterer aktionsforskning, bl.a. med afsæt i forskellige projekter.

FORLAGET KLIM

## OM AT UNDERVISE

Ole Ditlev Nielsen

Bogen indeholder en række konkrete og umiddelbart anvendelige forslag til, hvordan man kan skabe positive forandringer i skolen og i sit liv som lærer.

DANSK PSYKOLOGISK FORLAG

## STILISTISK PRAKSIS

Pia Quist

Elevernes tøj, musikvalg og måden, de taler på, er alt sammen dele af en stilistisk praksis. Gennem etnografisk feltarbejde undersøger forfatteren den stilistiske praksis i to 1. g-klasser.

MUSEUM TUSCULANUMS FORLAG

## DINE SELVER

Margarita Tarragona

Alle har en historie om sig selv, en livshistorie, der skaber sammenhæng og mening. Forfatteren, der er ph.d. i udviklingspsykologi, viser styrken i at kende og kunne udvide historierne om sig selv.

MINDSPACE

## NARRATIV LEDELSE

Mette Trangbæk Hammer, Henriette Moos & Stig Geer Pedersen

Bogen beskriver en ledelsespraksis, hvor den enkelte medarbejders personlige fortællinger inddrages i hverdagens samtaler og processer, fx på afdelingsmøder og i budgetprioritering.

HANS REITZELS FORLAG

## PSYKISKE LIDELSER I SKOLEALDEREN

Per Hove Thomsen

Flere børn med psykiatriske diagnoser ønskes inkluderet i almindelige klasser, og det stiller nye krav til forældre, lærere og pædagoger. Bogen giver en introduktion til de mest almindelige psykiske lidelser hos børn i skolealderen og giver anvisninger til forældre og lærere.

HANS REITZELS FORLAG

## LYST TIL LÆRING

Kirsten Poulsgaard

Allerede i vuggestuen og børnehaven er børn i gang med at opdage og blive klogere på verden. Med udgangspunkt i konkrete eksempler fra nyere nordisk forskning samt kulturhistorisk teori om leg og læring viser bogen, hvordan voksne kan hjælpe børn på deres vej til udvikling og læring.

FRYDENLUND

## LÆRINGSMÅL OG LÆRINGSMÅDER

### – Undervisningsdifferentiering i praksis

Bodil Nielsen

For at gennemføre undervisningsdifferentiering må læreren sætte tydelige læringsmål. Bogen tager fat på læringsmål, elevforudsætninger og læringsmåder og afsluttes med en praktisk guide.

GYLDENDALS LÆRERBIBLIOTEK



## HÅNDBOG OM MATEMATIK I GRUNDSKOLEN

Michael Wahl Andersen  
& Peter Weng (red.)

Håndbogen er tænkt som et redskab i arbejdet med at udvikle og styrke undervisningen i faget matematik. Bogen har bl.a. fokus på matematiske kompetencer, faglig læsning, evaluering samt elever med matematikvanskeligheder.

DANSK PSYKOLOGISK FORLAG





### MEDBORGERSKAB PÅ SPIL

Lakshmi Sigurdsson & Keld Skovmand  
Medborgerskab handler om at bringe sig selv i spil. I bogen introduceres og defineres tolv begreber, som forfatterne finder nødvendige for at forstå de problemstillinger, der knytter sig til medborgerskabsdiskussionen i dag.

KLIM

### PÆDAGOGIKKENS ETIK

Klaus Prange

Statens og forældres pædagogiske anstrengelser vokser uden at føre til større vished i opdragelse og undervisning. Bogen præsenterer en pluralistisk, pædagogisk etik og diskuterer aktuelle etiske problemstillinger.

FORLAGET KLIM

### RELATIONEL LEDELSE

Lone Hersted & Kenneth J. Gergen

Ledelse kræver i stigende grad dialogiske og relationelle færdigheder. Bogen tager fat på det nye begreb 'relationel ledelse' og behandler begrebet i forhold til bl.a. teamsamarbejde, coaching og konflikthåndtering.

MINDSPACE



### INKLUSION

Helene Ratner

Inklusion er en af det danske skolesystems største og vigtigste udfordringer. Med afsæt i aktørnetværksteori tilbyder bogen indsigt i, hvordan organisation, profession og praksis sættes på spil i arbejdet med inklusion.

AKADEMISK FORLAG

### KLAR TIL AT KNÆKKE LÆSEKODEN

Jens Molzen

Med udgangspunkt i Jørgen Frosts og Carsten Elbros forskning fortæller denne metodebog, hvordan man kan tilrettelægge arbejdet med sproglig opmærksomhed i børnehaveklassen.

AKADEMISK FORLAG

### LITERACY OG SPROGLIG DIVERSITET

Helle Pia Laursen (red.)

Bogen giver en introduktion til literacy-begrebet og rummer en række empiriske næranalyser af læse- og skrivepraksisser i fem klasserum. Bogen er baseret på forskningsprojektet Tegn på sprog.

AARHUS UNIVERSITETSFORLAG

### HJERTE OG INTELLEKT

- i undervisningen af børn og unge med handicap

Luciano Rondanini

Bogen handler især om de præmisser og den kultur, skolen bør udvikle, opbygge og handle på for at forbedre kvaliteten i arbejdet med at inkludere alle elever med handicap.

KLIM

### GØR TEKSTEN KLAR

Christina Pontoppidan

Mange studerende mangler basale skriftsproglige redskaber, når de begiver sig i kast med opgaver. Bogens formål er at råde bod på dette ved at give en systematisk indføring i skriftsprogets basale principper.

SAMFUNDSLITTERATUR

### UNDERVISNING I LÆRERUDDANNELSEN

Mette H. Beck, Lisbeth Lunde Frederiksen & Thomas Iskov

Læreruddannelsen er løbende til debat og genstand for forandring. Bogen er et oplæg til grundlagsdiskussioner.

VIASYSTIME

»**TÆNK PÅ EN** typisk arbejdsdag. Hvad laver du? Hvordan bruger du din tid? Der er stor sandsynlighed for, at du bruger det meste af din tid på kommunikation. Du telefonerer, sidder i møde, deltager i en konference, taler med kolleger, skriver et brev, læser eller sender e-mails, skriver eller læser en rapport osv. Du deltager i dialoger (...)  
*Vi håber, at vi med denne lille bog vil give liv til dialog på en ny måde.*«

Lone Hersted og Kenneth J. Gergen i  
**'Relationel ledelse'**

## TIDSSKRIFTER



### UP

Med temaet 'Syv 'syndefulde' skarpe' diskuterer artiklerne i nummer 2/2013 af tidsskriftet fra Unge Pædagoger, hvorvidt dødsynderne i dag er døde synder.

### DANSK PÆDAGOGISK TIDSSKRIFT

Nr. 2/2013 har temaet 'Kritikker af uddannelsesindustrialisering' og vil vise, hvorfor og hvordan en industrimetaphor kan åbne for nye, væsentlige og kritiske indsigter i aktuelle tendenser til industrialisering inden for uddannelsesplanlægning og -tænkning.

### PSYKOLOGISK SET

Med temaet 'Psyke og soma' fokuserer nr. 89/2013 gennem fire artikler på psykologien i hjernen. Hovedkonklusionen er, at der er lige så stor kompleksitet og lige så mange ubesvarede spørgsmål inden for dette felt, som der er inden for andre dele af psykologien. Tidsskriftet udgives af Frydenlund.

### NUL TIL FJORTEN

Det seneste nummer af dette tidsskrift fra Dansk Pædagogisk Forum er en temaudgivelse med titlen 'Børn med udfordringer - en oversigt'. Nummeret kan beskrives som en 'rundrejse' i de børn, der i disse år inkluderes i de almindelige dagtilbud.

### PÆDAGOGISK OG PSYKOLOGISK TIDSSKRIFT

Nr. 3/2013 tager fat på temaet 'Fysisk og socialt læringsmiljø i dagtilbud'. Tidsskriftet udgives af Forlaget Skolepsykologi.

# KLAR TIL KANDIDAT

## Suppleringsuddannelser til De Pædagogiske Kandidatuddannelser

Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU)  
I Aarhus og København

### FORÅR 2014:

- Pædagogisk psykologi - København og som it-støttet forløb
- Pædagogisk sociologi - København og Aarhus
- Pædagogisk antropologi - København
- Pædagogisk filosofi - København og Aarhus
- Generel pædagogik - København
- Didaktik dansk - København
- Didaktik matematik - København
- Didaktik materiel kultur - København
- Didaktik musikpædagogik - København



AARHUS UNIVERSITET

**Ansøgningsfrist:** 1.oktober 2013

**Undervisning:** Forårssemestret 2014

**Læs mere på:** [edu.au.dk/supplering](http://edu.au.dk/supplering)

# KALENDER

LÆS MERE OM ARRANGEMENTERNE & TILMELD DIG PÅ  
[www.edu.au.dk/kalender](http://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.



## SEPTEMBER

6. SEPTEMBER

### NYE PERSPEKTIVER PÅ BARNDOMMENS KULTURHISTORIE

Professor, dr.phil. Ning de  
Coninck-Smiths 60 års dag  
markeres med et symposium  
om barndommens og skolens  
historie den 6. september. Ning  
de Coninck-Smith har gennem  
hele sin forskerkarriere fremdraget  
hidtil oversete sider af børns  
liv og af de mangfoldige må-  
der, hvorpå voksne har forsøgt  
at forme børn. Oplæg af Karen  
Sanchez-Eppler, Amherst, Ola  
Wedebrunn, Karen Vallgård  
og Bengt Sandin.

Tid og sted: 6. september kl.  
14.30-16, D169

Deltagelse er gratis

25. SEPTEMBER

### SOCIALPÆDAGOGIK I TEORI OG PRAKSIS

Socialpædagogik er for alvor  
kommet i fokus gennem de senere  
år – både i form af diskussioner  
om, hvad socialpædagogikken  
indeholder, hvem den retter sig  
mod, og hvordan den udføres i  
praksis. Førrende danske forskere  
sætter fokus på socialpædagogik i  
teori og praksis ved et miniseminar  
i anledning af udgivelsen af »So-  
cialpædagogik – en grundbog«. Seminar  
et henvender sig til alle  
interesserede indenfor feltet.

Tid og sted: 25. september kl. 14-  
17 i auditorium D169

Deltagelse i seminaret, inklusiv et  
eksemplar af bogen, koster 400 kr.

17. SEPTEMBER

### (DANSK)FAGLIGHEDER I DANSK SOM ANDETSPROG IFØLGE CURRICULUM PÅ FORSKELLIGE UDDANNELSER

Forelæsningsrække  
Bergthóra Kristjánsdóttir  
holder åben forelæsning.  
Forelæsningen er den første i en  
forelæsningsrække i efteråret  
2013, hvor forskere fra Institut for  
Uddannelse og Pædagogik (DPU)  
forelæser om danskfaget og  
didaktik. En samlet oversigt over  
forelæsningsrækken kan findes  
på [edu.au.dk/kalender](http://edu.au.dk/kalender)

Tid og sted: 17. september kl. 13-  
15 i lokale A414

Deltagelse er gratis

## OKTOBER



ASTERISK  
LIVE

1.+25. OKTOBER

### ER INKLUSION ET PROBLEMBARN?

Øget inklusion i skolen er et  
politisk mål, men er det godt  
eller skidt? Hvad er vejen til reel  
inklusion? Magasinet Asterisk  
sætter to eksperter på området i  
stævne for at finde svar: professor

25.-26. OKTOBER

### INTERNATIONAL KONFERENCE OM DEN FRIVILLIGE SEKTOR

Institut for Uddannelse og  
Pædagogik (DPU) er vært for  
en international konference i  
København om den frivillige  
sektor. Konferencen er organise-  
ret af forskningsprojektet VERSO  
– Volunteers for European  
Employment – og samler oplæg  
fra en stribe forskere fra USA og  
Europa. Konferencen henvender  
sig til både forskere, studerende,  
beslutningstagere og praktikere  
fra frivillige organisationer.

Tid og sted: 25. oktober kl. 9.00  
- 26. oktober kl. 16.00 i D174

Læs mere om VERSO på [www.versonet.eu](http://www.versonet.eu)

## NOVEMBER

5. NOVEMBER

### PERSPEKTIVER PÅ KVALITET I DAGINSTITUTIONER KONFERENCE

Hvad er pædagogisk kvalitet?  
Hvad ved man om, hvilke fak-  
torer der fører til kvalitet i en  
daginstitution? Konferencen  
forsøger at give svar på, hvad  
der er de gode kvaliteter i  
dansk daginstitutionskultur og  
tradition, og hvordan de kan vi-  
dereføres og udvikles med det  
stigende pres, der samfunds-  
mæssigt er på at strukturere og  
styre børns liv og læring.

Tid og sted: 5. november kl. 13-  
17 i Festsalen (A220)

Susan Tetler og bogaktuelle  
Helene Ratner. Asterisk-redaktør  
Camilla Mehlsen er ordstyrer.

Tid og sted:

Kl. 16-17.30 d. 1. oktober,  
Festsalen (A220), København NV.  
Kl. 14-15.30 d. 25. oktober i  
Stakladen, Fredrik Nielsens Vej 2,  
8000 Aarhus C.

Pris: 75 kr.

## DECEMBER

9.-10. DECEMBER

### EFFEKTER AF VIDA.

EN VIDENSBASERET INDSATS I  
DANSKE DAGINSTITUTIONER  
RETTET IMOD UDSATTE BØRNS  
TRIVSEL OG LÆRING

Hvordan styrker man udsatte børns  
trivsel og læring i dagtilbud? Dette  
spørgsmål vil forskerne bag forsk-  
ningsprojektet VIDA - Vidensbase-  
ret indsats over for udsatte børn i  
dagtilbud give nye perspektiver på,  
når projektet afsluttes med en stor  
konference. Projektet har udviklet  
en række nye metoder og værktø-  
jer der kan styrke kvalitet og pro-  
fessionel kompetenceudvikling.  
Tid og sted: 9. december kl. 9.00  
- 10. december kl. 16.20 på Hotel  
Nyborg Strand, Østerøvej 2,  
5800 Nyborg.

Pris: 3.560,- kr. inkl. overnatning og  
2.860,- kr. ekskl. overnatning.



12. DECEMBER

### MERE OG BEDRE VOKSEN- OG EFTERUDDANNELSE – HVORDAN?

Nationalt Center for Kompe-  
tenceudvikling (NCK) afholder i  
samarbejde med Ministeriet for  
Børn og Undervisning (MBU), Dan-  
marks Evalueringsinstitut (EVA)  
og Nordisk Netværk for Voksnes  
Læring (NVL) sin årlige forsøgs-  
og udviklingskonference. Hvordan  
sikrer vi den bedste uddannelse  
af ufaglærte til faglært niveau?  
Hvordan bliver vi bedre til at ind-  
drage voksnes realkompetencer?  
På konferencen præsenteres ny  
viden, der kan bidrage til kvalitets-  
sikring og udvikling.

Tid og sted: 12. december  
kl. 9.30-17.30.



**INTERVIEWER:**

»Din bedste ven har  
han også ADHD?«

**DRENG:**

»Nej han har ikke ADHD  
eller sådan noget ... men hans  
mor og far **de er skilt.**«



Hvordan ser børn med **diagnoser**  
egentlig på sig selv? Vil de gerne gå i den almindelige  
folkeskole? **Ny undersøgelse giver svar.**

Læs mere s. 18.



---

**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](http://www.edu.au.dk/asterisk)  
ISSN: 1601-5754



**AARHUS  
UNIVERSITET**

INSTITUT FOR UDDANNELSE  
OG PÆDAGOGIK (DPU)