

Dagtilbud og skoler som væresteder og læresteder - et børneperspektiv

Temadag for pædagoger og lærere
Thorshavn 6. marts 2014

Bent Madsen

www.InklusionsAkademiet.dk

PROGRAM

Dagtilbud og skoler som væresteder og læresteder Thorshavn 6. marts 2014

FORMIDDAG 9 – 12

TEMA 1.: 10 år med inklusion som pædagogisk mål og politisk strategi

9.00 – 9.45: OPLÆG

9.45 – 10.10: Gruppesession: Hvad er jeres fokuspunkter for inklusion i dagtilbud og skole?

10.10 – 10.30: Indlæg fra grupperne og dialog i plenum

10.30 – 10.45: PAUSE

TEMA 2: Børns læringsfællesskaber i dagtilbud og skole

10.45 – 11.15: OPLÆG

11.15 – 11.35: Gruppesession: Hvordan arbejder I med at støtte børns læringsfællesskaber? (eksempler)

11.35 – 12.00: Indlæg fra grupperne og dialog i plenum

12.00 – 12.45: FROKOSTPAUSE

EFTERMIDDAG 12.45 – 15.45

TEMA 3: Forældre som samarbejdspartnere i den inkluderende institution og skole

12.45 – 13.15: OPLÆG

13.15 – 13.35: Gruppesession: Hvordan kan forældre inddrages for at understøtte børns fællesskaber ?

13.35 – 14.00: Indlæg fra grupper og dialog i plenum

14.00 – 14.15: PAUSE

TEMA 4: Nye opgaver for pædagoger og lærere – nye kompetencer

14.15 – 14.45: OPLÆG

14.45 – 15.15: Gruppesession: Individuel non-stop-skrivning og videndeling om kompetence-behov

15.15 – 15.35: Indlæg fra grupperne og dialog i plenum

15.35 – 15.45: Afsluttende perspektiver

INKLUSION

At leve forskelligt i verden - ikke i forskellige verdener



FOKUSPUNKTER

i en inkluderende pædagogik

- Et menneskesyn og en samfundsvision, stadfæstet i konventioner og lovgivning:
 - *alle har ret til at deltage i almene fællesskaber (livschancer)*
 - *at være fælles om hinandens forskelligheder (social diversitet)*
- Inklusion omfatter og inddrager alle børn: to dominerende diskurser
- Børn er medskabere af hinandens betingelser for udvikling og læring
- Fokus på deltagelses-muligheder og deltagelses-vanskeligheder
- Udvikle børns kompetencer til at danne og vedligeholde forskellige typer af fællesskaber
- Videndeling i nye samarbejdsrelationer: specialviden vigtigere end specialinstitutioner
- Forældres viden og resurser er nødvendige, men ofte uafklarede forventninger
- Det grænseløse inklusions-ideal kan skabe oplevelse af inkompetence

ET BØRNEPERSPEKTIV

-den enes eksklusion den andens inklusion

Fire 4-årige piger, Sofie, Laura, Mathilde og Caroline, sidder ved det samme bord og maler sommerfugle til en fælles collage:

Sofie: "Adr, hvem er det, der har spildt?"

Caroline: "Det ved jeg ikke. Det spildte selv".

Mathilde: "Det var ikke mig".

Laura: "Heller ikke mig".

Caroline: "Jeg gjorde ikke".

Sofie: "Der er nogen, der har spildt maling".

Caroline: "Det var ikke mig".

Mathilde: "Det var ikke mig".

Laura: "Ikke mig".

Caroline: "Jeg gjorde ikke".

Sofie: "Heller ikke mig".

Caroline: "Ikke mig".

Sofie: "Hun væltede det nok"

Laura: "Hvem?"

Sofie: "Caroline".

Mathilde: "Ja, nok dig, nok dig"(fniser).

Sofie: "Det var hende, der gjorde det".

Caroline: "Hvem?"

Laura: "Du har nok væltet den".

Sofie: "Ja".

Caroline: "Nej".

Mathilde: "Jo".

Caroline: "Nej".

Sofie: "Hvem var det så, der væltede malingen

Væltede du malingen, Laura?"

KILDE: Carsten Pedersen, Roskilde-projektet (2009)

BØRNS LÆRINGSRELATIONER

Frønes, I. (1994): *De ligeværdige – om socialisering og de jævnaldrendes betydning*

BARN – BØRN RELATIONER	VOKSEN – BARN RELATIONER
Horisontale relationer (dominansforhold)	Vertikale relationer (autoritetsforhold)
Relationer skal forhandles og vedligeholdes	Relationer er givne
Positioner skifter fra situation til situation: dynamisk forhandlingsrum om status	Positioner er stationære: begrænset forhandlingsrum om status
Jævnbyrdighed som læringspotentiale:	Voksenautoritet som læringspotentiale:
skabe kontakt, udtrykke interesser, mediere forskellighed, rolleforhandling (socialisering)	leve op til forventninger i børnerolle og elevrolle (opdragelse)

RELATIONSLEDELSE

**-børns sociale position blandt jævnaldrende
er afgørende for læring og udvikling**

At manøvrere i institutionslivets flertydigheder

-kriterier for deltagelse i dagtilbud

Laura Gilliam & Eva Gulløv: Civiliserende institutioner, 2012

- Børn skal kunne manøvrere kontekstuel: de skal lære at fortolke regler for adfærd fra situation til situation
- Børnene skal lære at skelne mellem:
 - *Kontekst-uafhængige* krav og regler, der er entydige og gælder i alle situationer
 - *Kontekst-afhængige* krav og regler, der er til forhandling i situationen
- Børn, der kan afkode flertydigheden opnår stor handlerum og indflydelse på sit institutionsliv
- De anerkendes for deres selvstændighed, kreativitet og situations-relevante opførsel
- Børn der ikke mestrer flertydigheden mødes med irettesættelser og bekymringer:

‘Den pædagogiske bekymring retter sig ikke så tit mod børn, der mangler en bestemt færdighed – ikke taler så godt, ikke kan sidde stille, ikke kan tælle eller gribe en bold – den retter sig mod børn, der ikke kan begå sig situationsrelevant og som ikke fanger krav til social omgang, der varierer fra situation til situation.’

Taler I om disse deltagelses-kriterier, når I taler om inklusion i jeres institution?

Må man springe ned fra reolen?

-handlinger og regler for adfærd vurderes situationelt

Laura Gilliam & Eva Gulløv: Civiliserende institutioner, 2012

Samtale mellem pædagoger i personalestuen

- Birgitte: I skulle have set, hvordan Jonathan i dag havde fundet på at bruge reolen som vippe. Han sprang ned i puderne og kaldte det 'bassinet.' Det synes jeg var ret sjovt fundet på, og han var virkelig god til at få de andre med.
- Sofie: Øh ... det synes jeg altså ikke er i orden
- Birgitte: Nå, men det gik rigtig fint. Jeg var lidt i tvivl om det var farligt, men det gik godt. Og han var god til at hjælpe nogle af de små.
- Sofie: Jeg var faktisk inde tidligere og stoppe Ahmed og Michael i at springe fra reolen. Jeg synes det er farligt ... det er over min grænse.
- Birgitte: Jeg kan godt forestille mig at Ahmed og Michael måske ikke lige kunne styre det eller tage sig af de små. Men Jonathan kunne altså godt. Det er også vigtigt at de får lov til at prøve noget. Jeg tænker at vi måske skal skelne mellem hvem det er ... det kan også blive for styret. Det er jo vigtigere at de selv lærer at vurdere om noget er farligt end de lige gør som vi siger. Det handler også om at være lidt kreativ uden hele tiden at blive stoppet. I hvert fald er der nogle der godt kan klare det.

Sociale og kulturelle normalitetsforståelser i dagtilbud og skole

-det selv-refleksive barn

- Social orden – kreativ selvstændighed
- Selvmarkering – social indføling (empati)
- Sproglige ledsagehandlinger (samtalepartner)
- Beherske skiftende normer i sociale arenaer
- Fordybe sig og tåle afbrydelser
- Tale med om retfærdighed - udholde uretfærdig behandling

Det normale barn er det kompetente barn:
at være aktiv på rette sted, i rette tid, på rette måde

Laura er til stede – men hvordan?

Laura (5 år, Downs Syndrom) er på vej ind på stuen for at spise frokost med sin støttepædagog Julie. Laura finder selv madkasse og tallerken frem og sætter sig sammen med de andre børn ved bordet. Julie hjælper Laura med at skære maden ud. Laura er optaget af sin mad og koncentrerer sig om at spise. Julie begynder at vise de andre børn, hvordan man laver forskellige dyr med tegn-til-tale. Laura virker ikke særligt interesseret i, hvad Julie og de andre børn laver.

Kort efter er de andre børn færdige og forlader bordet. Laura og Julie bliver siddende og spiser videre. Lidt efter kommer to drenge og spiser deres mad ved den anden ende af bordet, mens de taler indbyrdes. De spiser hurtigt færdigt og rejser sig. Laura og Julie spiser videre – alene ved bordet.

Hvad har vi mest fokus på i vores praksis på min institution og skole?

Sæt kryds ud for de udsagn der bedst svarer til jeres praksis

UDSAGN A		UDSAGN B	
1. Alle børn bør inkluderes		1. Ikke alle børn bør inkluderes	
2. Inklusion taler vi mest om når der er problemer i forhold til det enkelte barn		2. Inklusion taler vi mest om når vi planlægger aktiviteter for hele børnegruppen	
3. Det er særlige resursepersoner, der har ansvaret for inklusions-opgaven		3. Det er hele personalegruppen, der har ansvaret for inklusions-opgaven	
4. Diagnoser bidrager til øget inklusion		4. Diagnoser bidrager til øget eksklusion	
5. Børns forskellighed er mest et problem		5. Børns forskellighed er mest en styrke	
6. Resurser tildeles det enkelte barn		6. Resurser tildeles børnegruppen	

ER ALLE BØRN 'INKLUDERBARE'?

Inklusion - et grænseløst pædagogisk ideal

**Alle børn og unge er i princippet 'inkluderbare'
men det er ikke alle dagtilbud og skoler
der råder over de nødvendige resurser
til at skabe et inkluderende miljø**

Hvor placeres ansvaret for udviklingsopgaven?

Hvordan konstrueres 'særlige behov'?

HVAD ER TRIVSEL?

- en forudsætning for læring

Dansk Center for Undervisningsmiljø (DCUM)

Et relationelt trivselsbegreb

- 'Om et barn føler sig veltilpas og oplever at befinde sig godt, i eksempelvis sit dagtilbud, vil dels afhænge af barnets måde at gå til sine omgivelser på og dels af omgivelsernes måde at tage imod, indvirke samt henvende sig til barnet på.'

Et socio-kulturelt trivselsbegreb

- 'Børns trivsel kan ses i sammenhæng med, hvorvidt børn får muligheder for at håndtere/mestre hverdagslivets belastninger fx stress, konflikter og savn. I den forbindelse kan man se på børns oplevelser af, om det man foretager sig giver mening, børns oplevelser af reelt at være med til at bestemme i hverdagen og børns oplevelser af, om de føler sig og agerer som fuldgældige medlemmer i fællesskabet.'

BETINGELSER FOR INKLUSION

-fokus på deltagelse

‘Indsatser for inklusion i folkeskolen’ EVA 2011

Barnet er inkluderet når det ...

- Har adgang til en almengruppe (fysisk tilstedeværelse)
- Deltager i børns egne fællesskaber (gensidighed i sociale relationer)
- Deltager i tilrettelagte aktiviteter (lever op til regler for deltagelse)
- Har læringsudbytte af deltagelsen (anerkendte faglige præstationer)
- Udvikler positive selvbilleder (selvtillid, selvrespekt, selvværd)

ET BØRNEPERSPEKTIV I LEGERUMMET

Rapport fra daginstitutionen Dragen, Gentofte Kommune (2004)

To piger leger i en dukkekrog. Den ene pige sidder og venter på at den anden skal servere te. Hun mangler en bakke til at servere på. Hun ser et puslespil, der kan bruges og tømmer alle brikker ud på gulvet. En pædagog kommer forbi og skælder pigen ud: 'Kan du så rydde brikkerne op i æsken igen!' Det gør hun så. Da pædagogen er væk vælter hun igen brikkerne ud af æsken. Pædagogen vender tilbage og skælder ud igen. Pigen samler brikkerne op for anden gang. Først tredje gang lykkes det for pigen at tømme brikkerne ud uden pædagogen ser det. Så arrangerer hun hurtigt to kopper med te og skynder sig over til veninden, der har ventet tålmodigt i pudehjørnet.

ET ELEV-PERSPEKTIV I KLASSERUMMET

'Dannelse til inklusion' Kandidatspeciale (Mørch og Gregersen) Århus Universitet, 2012

OBSERVATION: Oliver, 6. kl. (diagnose: asbergers syndrom)

Oliver går lidt rundt i klassen og laver ikke rigtig noget. En af de mindre pige grupper sidder og arbejder.

Simone: "Oliver, skal du ikke lave noget?"

Oliver: "Nej – det gider jeg sgu ik'. Marianne og Lone siger, at jeg ikke må være i en gruppe, fordi jeg ikke kan arbejde i gruppe"

Simone: "Ja, det hørte jeg godt, det er tarveligt"

Oliver: "Jeg hader dem"

Drengegruppen, som havde inviteret Oliver med i deres gruppe kommer ind i klassen.

Oliver: "Hvor meget har I fået lavet?"

Phillip: "En del i dag faktisk – fået printet det meste ud til fremlæggelse"

Oliver: "Jeg har ik lavet en skid"

Phillip og Emil laver highfive med Oliver

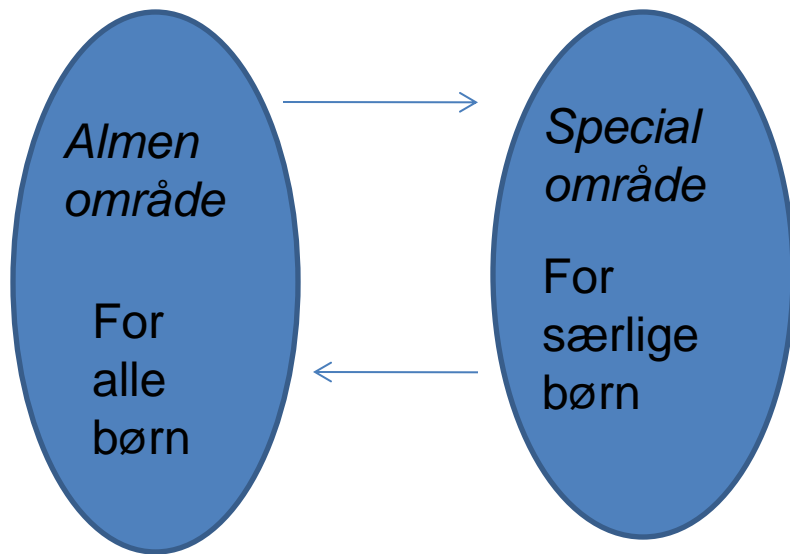
Emil: "Det kan jeg godt forstå, sådan som de behandler dig"

Phillip nikker, og Oliver nikker og smiler.

Hvem er jeg? Hvor hører jeg til?

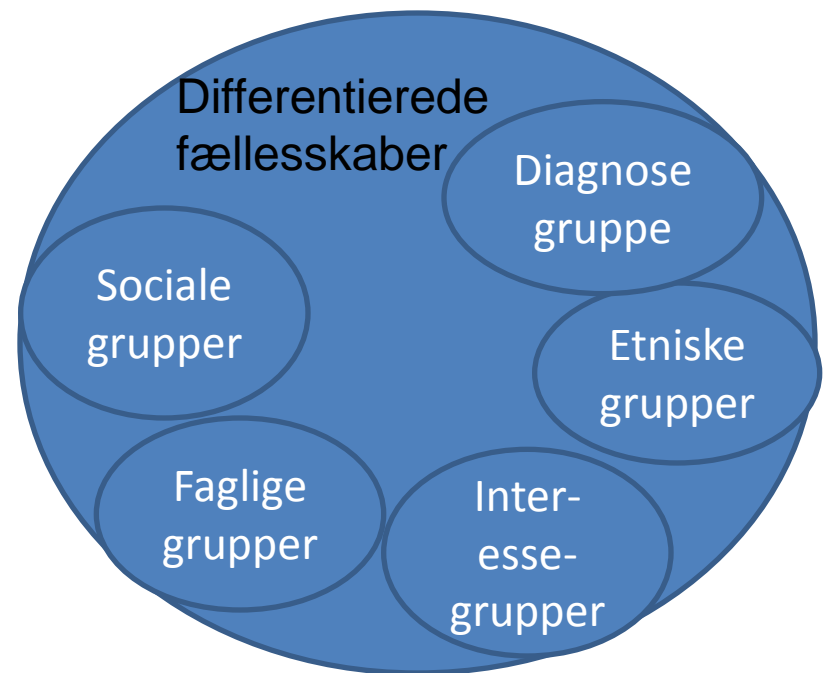
-det handler om sociale identiteter

INTEGRATION -normalisering



Børn opdeles i to adskilte sociale systemer

INKLUSION - forskellighed



Alle børn tilhører det samme sociale system

Børns sans for retfærdighed

Hvor retfærdig er vores verden? Andresen & Hurrelmann, 2014

Tysk forskningsprojekt: 2500 børn (6 – 11 år) om oplevelse af retfærdighed i familie, skole og venskaber

Hvor retfærdig oplever børn deres verden?

- 90 % af alle børn oplever at de bliver retfærdigt behandlet i familien og blandt deres venner
- 40 % af alle børn oplever sig retfærdigt behandlet i skolen (dilemmaet mellem individuelle og kollektive hensyn)

Hvordan opfatter og udtrykker børn retfærdighed?

- Ligeberettigelse – at have samme ret til at deltage og være til stede
- Lige muligheder – alle skal have lige chancer for at deltage og gøre sig gældende
- Medindflydelse – at blive inddraget i beslutninger og taget alvorligt
- Børn udviser stor empati og indlever sig i hinandens trivsel og mistrivsel

En pædagogisk udfordring:

- Børns synspunkter og subjektive oplevelser er en uudnyttet resurse i dagtilbud og skole
- Opdragelse til demokrati grundlægges gennem egen deltagelse og oplevelse af andres

Jakob og den forsvundne dinosaur

Jakob (5 år) går grædende rundt på legepladsen. Hans dinosaur er blevet væk. Flere pædagoger spørger, hvorfor han er ked af det. Han fortæller, at 'dino' er blevet væk. De siger et par trøstende ord og går videre. En pædagog siger idet hun går forbi: *"Sådan går det, når man har legetøj med i børnehaven. Så kan det blive væk!"* Drengen går smågrædende videre og forsøger at dæmpe sin hulken.

Efter et stykke tid opsøger han en anden pædagog, Dorte. *"Nu skal jeg hjælpe dig med at lede"*, siger hun. De går sammen hen til det sted, hvor han har siddet og leget. Dorte spørger et par andre børn om de vil hjælpe med at lede. Det vil de gerne. Efterhånden deltager fem børn i eftersøgningen. Jakob er holdt op med at græde. Efter nogen tid opgiver de at lede. Jakob graver alene. Dorte kommer hen og ser til ham. En ny dreng kommer derover og begynder at grave efter dino'en. De to drenge graver nu sammen. De graver et meget dybt hul mens de snakker sammen. De graver i lang tid.

Hvad lærer Jakob?

Hvad lærer de andre børn?

'DET ER DET DER SKER'

- Individualiserer problemet – det bliver barnets problem (og forældrenes)
- Problemet tiltager
- Barnet må tage ansvar for konsekvenser af institutionens beslutninger
- Lære at passe på sine ting

'NU HJÆLPER VI HINANDEN'

- Gør problemet til en fælles opgave
- Bliver anledning til nye relationsdannelser
- Problemet reduceres
- Den voksne tager ansvar for konsekvenser af institutionens beslutninger
- Lære at vi har fælles ansvar for hinanden

Potentialer for læring i børnegruppen

Svinth, L. (2012): Childrens collaborative encounters in pre-school

Bakspejlet, EVA 2014

- Sally og Emilie sidder og tegner og følger hinandens arbejde. "Jeg synes, det, du laver, er pænt," siger Sally og følger med øjnene, hvordan Emilie farver med en gul tusch. "Vil du gerne have, jeg gør det samme på din tegning?" spørger Emilie. "Mmm...", svarer Sally bekræftende og giver Emilie sin tegning. "Emilie hjælper mig," siger hun til pædagogen, der kommer forbi. Pædagogen svarer med: "Ja, det kan jeg se." Få sekunder efter beder pædagogen de to piger lave hver deres tegning. Emilie og Sally fortsætter deres arbejde hver for sig. Efter kort tid forlader først den ene så den anden bordet. De finder hurtigt nogle at lege med.
- Det er frokost – børnene sidder ved bordet og har fået hver sin rosinpakke. En pædagog sidder sammen med dem. Marie kæmper med at åbne sin pakke, og forsøger at få pædagogens opmærksomhed ved at vifte med pakken hen i retning af pædagogen. Men uden held. Ved siden af sidder Mikkeline. Hun har for længst fået åbnet sin og sidder og spiser rosiner, mens hun stille betragter Maries forgæves kamp med sin pakke. Lidt efter bryder Marie i gråd. Pædagogen ser hende og skynder sig at åbne Maries pakke.

Børne-førstehjælp

‘Børn, der har sat plaster på hinanden,
går ikke ud og driller hinanden bagefter’

Pædagog Mikkel Ekeløf, Bredgade Børnehave

Potentialer for læring i børnegruppen

Svinth, L. (2012): Childrens collaborative encounters in pre-school (Bakspejlet, EVA 2014)

HVAD DER UNDRER EN FORSKER

‘Det viste sig, at de voksne kun sjældent opfordrede børnene til at samarbejde og hjælpe hinanden. Når børnene på eget initiativ spontant samarbejdede, blev det kun sjældent betragtet som en ressource,’ fortæller daginstitutionsforsker Lone Svinth.

‘Dels bliver de voksne blæksprætter, der har travlt med at hjælpe alle. Dels bliver børnene ikke bevidste om at se sig selv og hinanden som resurser’

‘Det overraskede mig faktisk, at der var så meget voksenstyring og så lidt fokus på, hvordan børnene selv kunne bidrage til fællesskabet. Jeg oplevede, at man var mest optaget af, at børnene skulle lære noget af en voksen.’

- **Hvordan arbejder I med at give børn erfaringer med at hjælpe hinanden og inddrage hinandens resurser?**
- **Giv eksempler på situationer, hvor børn hjælper, støtter og inddrager hinanden?**
- **Hvad var din rolle?**

Elevernes læringsfællesskaber (1)

‘Høje forventninger til alle børn’ Danmarks Evalueringsinstitut, 2013

En læringskultur, hvor elever understøtter hinandens læring er præget af:

- Det er positivt at være ambitiøs og arbejde ihærdigt med personlige mål
- Det gælder om at konkurrere med sig selv frem for med andre
- Accept af at alle er forskellige, kan bidrage med noget forskelligt – og derfor har brug for at samarbejde
- Det giver status at vide noget – og ville dele viden med andre (elev-mentorere)

Elever: *‘Hvis man er dårlig til noget, så kigger man rundt efter den der er klogest, og så løber man derhen og spørger om hjælp. De fleste vil gerne hjælpe.’*

‘I vores klasse er det ret sejt at være god, og der er ikke nogen, der gør nar ad hinanden, hvis man svarer på 20 spørgsmål i træk. I min gamle klasse var man bare en nørd og alt sådan noget. Det er ret forskelligt.’

Lærer: *‘Jeg har gjort meget ud af at fortælle de dygtige elever, at hvis de hjælper nogle andre, så tager det ikke noget fra dem, men det giver dem tværtimod en yderligere dimension på det de lærer, når de er i stand til at formidle det til andre.’*

Elevernes læringsfællesskaber

'Høje forventninger til alle børn' (Danmarks Evalueringsinstitut, 2013)

LÆRER:

'Jeg har gjort meget ud af at fortælle de dygtige elever, at hvis de hjælper andre, så tager det ikke noget fra dem, men det giver dem tværtimod en yderligere dimension på det de lærer, når de er i stand til at formidle det til andre.'

- **Hvordan støtter jeres undervisning elevernes læringsfællesskaber, så de får erfaringer med at lære af hinanden?**
- **Giv eksempler på situationer, hvor elever udviser socialt ansvar som hinandens 'medlærere'**
- **Hvilke dilemmaer oplever I?**

Elevernes læringsfællesskaber (2)

‘Høje forventninger til alle børn’ Danmarks Evalueringsinstitut, 2013

Interessefællesskaber

- *‘Jeg synes det er rigtig fedt at komme i grupper, fx i fysik ... at man så ikke kommer sammen med nogle der tænker, at så kan du bare få lov at lave det hele, fordi du er den eneste der gider. Her gider alle være med. Man lægger det ikke over på én person.’*
- *‘Alle er jo enige om, hvad der er sjovt. Det er derfor vi har valgt at gå i denne her klasse. I den gamle klasse var der hele tiden én der skulle komme med kommentarer, så man ikke kunne høre efter. Fordi man kan lide det samme, så lærer man også mere.’*

Niveau-delte fællesskaber

Niveau-delning (holddeling) i forhold til lærerens høje eller lave forventninger til elevens præstationer kan låse bestemte elever fast i uønskede roller:

- *‘Jeg synes man er blevet sat meget i bås i klassen. Hvis man er god til noget så finder man sammen med nogle der også er gode. Men hvis man er dårligt til noget og gerne vil komme op og være godt med, så kan det være svært at komme ind blandt dem der er gode, fordi man har et ry som den der ikke laver noget. Og jeg gider jo ikke være sammen med én, der bare laver ingenting.’*

Hvilke børn er mest udsatte?

DAGTILBUD

Synlig anderledeshed er ikke et eksklusions-kriterium blandt børn

'Mærkelige børn' handler uforudsigeligt - de bryder legens rytme og regler

'Mærkelige børn' er uden for formelle diagnoser og modtager mindst støtte

(Borgunn Ytterhus, 2003)

FOLKESKOLEN

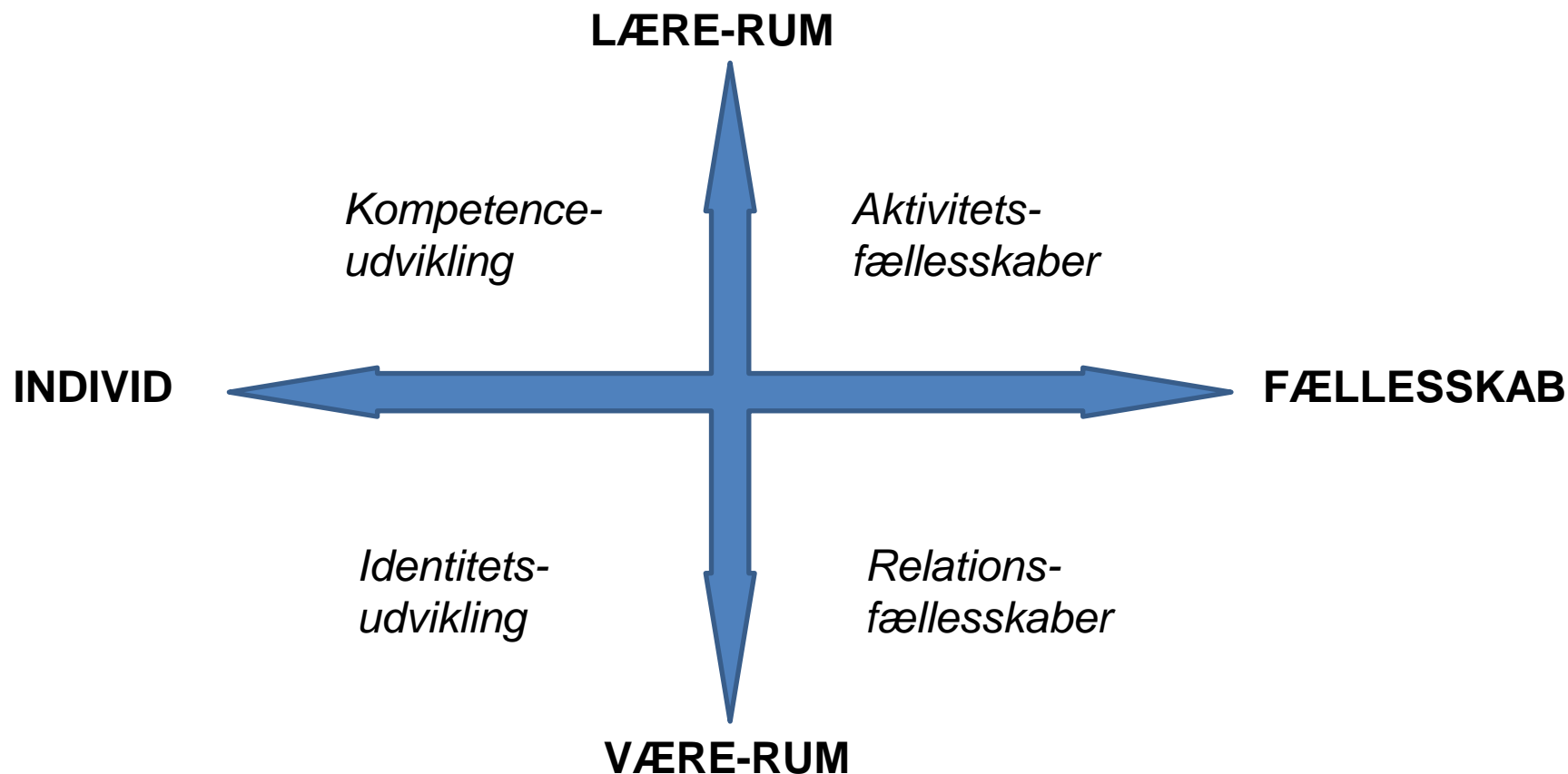
I hvilken grad efterspørger lærerne kompetenceudvikling for at kunne inkludere elever med følgende behov?

- Gennemgribende udviklings- og opmærksomhedsforstyrrelser (**88 %**)
- Socio-emotionelle og miljøbetingede vanskeligheder (**83%**)
- Generelle indlæringsvanskeligheder (**78%**)
- Psykiske vanskeligheder (**70%**)

'Indsatser for inklusion i folkeskolen' Danmarks Evalueringsinstitut, 2011

Bent Madsen

LÆRESTEDER OG VÆRESTEDER



Forældresamarbejde – hvad ved vi?

Kommunernes Landsforening 2013

Betydning af forældrenes indsats

- Et godt hjemme-læringsmiljø har signifikant større betydning for barnets sociale og kognitive udvikling og senere skolegang end dagtilbuddets kvalitet har.
(E. Melhuish: The effective Provision of Pre-school Education (EPPE))
- Forældrenes involvering derhjemme har den mest betydelige positive effekt på børnenes udvikling. Andre former for forældre-involvering har ikke nær så meget betydning . *(E. Melhuish: The effective Provision of Pre-school Education (EPPE))*
- En aktiv familiekultur kan til en vis grad kompensere for lav grad af forældre-uddannelse. Ved familiekultur forstås, om familien fx diskuterer tv-programmer, spiser et hovedmåltid sammen, læser og laver fællesaktiviteter
(Beatrice Schindler Rangvid, AKF, 2009)

Mit barn i andres øjne

Daginstitutionsforsker Dorte Kousholt. I: Charlotte Højholt (red.): Forældresamarbejde. DPF 2005

‘Selv om børnene er i institution har forældrene stadigvæk ansvaret for børnenes samlede trivsel - og de opgaver, der er knyttet til dette ansvar, skal de nu varetage ved hjælp af andres øjne på deres barn. Og det er en af de nye udfordringer for forældrene’

HVORNÅR HAR FORÆLDRE TILSTRÆKKELIG VIDEN OM BARNETS HVERDAGSLIV I DAGTILBUD?

Hvad er det vigtigste at vide om barnets dag?

‘Jeg har jo nok blandet mig lidt’

Dorte Kousholt, I: Charlotte Højholt (red.): Forældresamarbejde. DPF 2005

Franciska er mor til Jason. Hun er bekymret for den måde drengenes fællesskab fungerer på i børnehaven. Hun fortæller i et interview:

Franciska: Det er bedre jeg kommer tidligt i børnehaven . Hvis jeg kommer senere så er alle børnene allerede i gang , og så er det sværere for ham at komme ind og være med, fordi de er rigtigt gode til at lukke hinanden ude, hvor de siger: ‘Du må ikke være med Jason’. Han bliver ked af det. Det er jo klart, fordi han er virkelig glad for at komme ned og være sammen med dem.’

Interviewer: Er det noget han fortæller om, hvis der har været en episode med de drenge?

Franciska: ‘Det er noget jeg har oplevet, fordi jeg var der selv ... jeg prøver også at hjælpe til, hvis der er en konflikt. Der har været indimellem , hvor vi er kommet om morgenen, hvor Jason kommer ind og siger ‘hej’ og er rigtig glad og kommer over til en af drengene, som så siger ‘lorte Jason’ eller sådan noget til ham. Der måtte jeg altså lige gå ned og sige ‘Du kan altså godt snakke pænt.’ Jeg måtte sådan lige bryde ind, fordi det er klart, at Jason bliver ked af at høre det. Så jeg har jo nok blandet mig lidt, når der har været nogle situationer.’

Om at tage hinandens perspektiver

Maja Røn Larsen: *Perspektiver på institutionelle betingelsers betydning for forældresamarbejde. I: Højholt, 2005*

EN PÆDAGOG FORTÆLLER OM FORÆLDRESAMARBEJDE

‘Og så var der den dag hvor Anders havde grædt og ikke ville i børnehaven. Det var hans mor meget oprevet over og kom herved og skældte os ud. Og hvad var det dog der var sket herved. Det viste sig så, at der havde været en episode med Mikkel dagen før. Og der var Anders’ mor hurtigt til at gå ind og sige at ‘det kunne hun godt forstå, for ham Mikkel han var da også bare sådan og sådan.’ Hvor vi var nødt til at gå ind og sige at det slet ikke var Mikkel der havde været involveret. Hun kommer simpelthen ind og stiller sig op ... den måde altså.’

Den anden part forventes at forstå og handle på samme måde som man selv ville have gjort

- *Pædagogens perspektiv:* en urimelig mor, der ikke ser sit eget barn som meddelagtig
- *Moderens perspektiv:* pædagogerne gør ikke deres arbejde godt nok i forhold til mit barn
- Anders’ problemer ender som en konflikt mellem pædagoger og forældre
- Forældre og pædagoger ser ikke det samme barn
- Samarbejdet skal kommunikere forskelle i perspektiver frem for at udligne dem.
- Forældre skal ikke serviceres - men inddrages som medansvarlige

Dobbelt-holdninger til inklusion

*Udfordringer og behov for viden - en kortlægning af centrale aktørers perspektiver på udfordringer i folkeskolen
Danmarks Evalueringsinstitut 2013*

MEDLEMMER AF SKOLEBESTYRELSER:

'Der ligger en god læring for alle børn i at være mere inkluderende. Det er positivt. Det er godt vi er forskellige og det er godt vi er rummelige.'

- Rammerne for inklusionsarbejdet er ikke altid gode nok. De børn, der skal inkluderes, kan blive tabere, hvis der ikke er fagpersoner og ressourcer nok til at tage hånd om dem.
- De fagligt stærke elever risikerer at få mindre ud af undervisningen
- En forældre har været bekymret for, om hans datter udnyttede sit fulde potentiale ved at hjælpe andre elever frem for at fokusere på egen læring:

'Min den ældste, som lige er gået ud, har nærmest været hjælpelærer for nogle af de andre, hvilket også har styrket hende. Men man er hele tiden bekymret for, om det går godt nok. Jeg er ellers ikke så meget for det med karakterer, men når dit barn ligger over middel er det en lettelse.'

Hvordan kan forældre støtte op om børns fællesskaber i dagtilbud?

Daginstitutionsforsker Dorte Kousholt. I: Charlotte Højholt (red.): Forældresamarbejde. DPF 2005

- Forældre og pædagoger ser ikke det samme barn
- Ansvar for eget barn – men hvordan tages medansvar for andre børn?
- Forældre mangler viden om, hvilken betydning deres ønsker og krav har for de andre børn og institutionen som helhed
- Forældres relationer til hinanden har betydning for børnenes indbyrdes relationer
- Forældre har brug for viden om det sociale liv i hele børnegruppen
- Åbenhed i hverdagen om forskellige børns vanskeligheder og behov for støtte
- Hvordan tales om andre børn og andre forældre derhjemme?
- Forældre kan være tilbageholdende med kritik - de tror det får negative konsekvenser
- Det forældre gør for at støtte deres barn kan af pædagoger opleves som indblanding

Hvad kan forældre gøre for at støtte op om børns fællesskaber i og uden for institutionen?

Hvad forventer I forældre bidrager til?

Hvor går grænsen mellem indblanding og støtte?

Forældreansvar og medansvar - for hvad?

I en første klasse går ni piger. De fire af pigerne finder sammen som venner på en sådan måde at de udelukker de fem andre piger fra deltagelse i deres samvær og lege. Det skaber ikke blot dårlig trivsel blandt dem, der udelukkes, men i hele pigegruppen og resten af klassen.

Lærerteamet indkalder forældrene til alle ni piger til forældremøde

Lærerne fortæller hvordan de oplever, at de fire piger ekskluderer de fem andre. Og at der er brug for en kontrakt. De redegør for, hvad de har tænkt sig at gøre som deres del af kontrakten:

- arrangere fællesleg i to frikvarterer om ugen (et for pigerne og et for hele klassen)
- afholde to klassemøder om ugen for at tale om hele klassens trivsel
- indføre hilseritual blandt børnene hver morgen (skal også gælde forældre)

Forældrene sættes i grupper og bliver bedt om at komme med forslag til hvad de kan gøre:

- indbyde alle piger til fælles arrangementer uden for skolen hvor pigeforældrene deltager
- arrangere middagsaftaler hvor pigerne kommer hjem til hinanden to og to på skift
- reagere når man ser og hører om udelukkelse i hverdagen (gælder for både lærere og forældre)

- 1. Hvilke er forældres vigtigste ansvarsområder i samarbejdet om den inkluderende skole? Hvad forventer I de bidrager med?**
- 2. Hvad anser I for at være lærernes 'suverænt faglige domæner' som forældre ikke har forudsætninger for at øve indflydelse på?**

Læreres og pædagogers relations-arbejde får øget betydning med inklusion

Bjerg H. & Knudsen H. (2012): Når personkendskab bliver professionskundskab.

- De professionelle skal være i stand til at *lede relationer*, der rækker langt ud over skolens og institutionens faglige domæner.
- Relationer mellem de professionelle, børnene og forældre har direkte indflydelse på deltagelsesmuligheder og læringsudbytte
- Med hvilken *autoritet* kan professionelle gøre forældre ansvarlige for relationer, som de ikke selv har adgang til eller er deltagere i?
- Når børns læringsudbytte bliver afhængig af faktorer uden for læringsrummet kan pædagoger og lærere ikke længere garantere bestemte læringsresultater (nye risikofaktorer)
- Professionelle kan ikke længere alene forlade sig på *faglig autoritet*. Nye former for autoritet er *social autoritet*:
 - kendskab til det enkelte barn som person og deltager i fællesskaber
 - opdragelse: et spørgsmål om normer for adfærd og værdier i samvær
- Dilemma: Læringsrummet åbnes – men skal samtidig kunne afgrænses

Hvordan læres socialt ansvar i skole, fritid og familie?

-undersøgelse af 45 børn i 6. klasse (Christiansen og Hohnen, SFI 2002)

- Forældre: Børn skal kun tage socialt ansvar for andre børn, hvis de har lyst
- Mange forældre savner information fra skolen om det sociale liv i børnegruppen:
 - de oplever at skolen kun ønsker deres indblanding, når det gælder eget barn
 - vanskeligt for resursestærke forældre at støtte børns fællesskaber i skolen
- Forældre har generelt ikke kendskab til problemer for andre børn i børnegruppen.
- Forældre frygter at deres barn skal blive negativt påvirket, hvis det har kontakt med børn, som forældrene ser som socialt eller fagligt svage
- Børn udviser størst socialt ansvar (gensidig støtte) i aktivitetsfællesskaber i fritidsklub.
- Hverken i familien, skolen eller fritidsklub opfordres 'stærke børn' til at tage et udvidet ansvar for andre (svagere) børn

EN SOCIAL DIDAKTIK

-sociale differentierings-former i en inkluderende praksis

FÆLLESSKABS-DIFFERENTIERING: didaktisk tilrettelæggelse af læringsrum

- Relations-fællesskaber (social læring)
- Kompetence-fællesskaber (faglig læring)
- Oplevelses-fællesskaber (æstetisk læring)

PERSPEKTIV-DIFFERENTIERING: de professionelles perspektivskifte

- Pædagogens/lærerens perspektiv
- Barnets/elevens perspektiv
- Børnefællesskabets perspektiv

ROLLE-DIFFERENTIERING: pædagoger og lærere i inkluderende positioner

- *Tolken*, der oversætter omverdens-reaktioner – hjælp til vurdering af konsekvenser
- *Banebryderen*, der støtter barnet i at overvinde forhindringer for deltagelse
- *Vejlederen*, der viser veje og roller til deltagelse (vejledt deltagelse)
- *Alliance-partneren*, der tilbyder barnet sin støtte til mestring af en konkret situation

Fra monofaglighed til pluralistisk faglighed

-samarbejde mellem lærere og pædagoger i skolen

(Undersøgelse på fire skoler udført af UC Metropol, RUC og BUPL 2012)

SAMARBEJDE OM INKLUSION I SKOLEN

- Især lærerne tillægger dialogen med pædagogen en afgørende betydning - et nyt blik på samspillet mellem klassen og den enkelte elev
- Et fælles fagligt refleksionsrum i hverdagen udvikler begge fagligheder
- Undervisningen organiseres så begge professioners fagligheder udnyttes
- Pædagoger deltager med sin faglighed, så der skelnes mellem undervisnings-orden og lærings-orden
- Pædagoger besidder en særlig viden om barnets hverdagsliv på tværs af familie, skole og fritid – en viden der værdsættes af lærerne

Den professionelle lærerautoritet

(Lars Qvortrup, 2009)

INSTITUTIONEL AUTORITET	PROFESSIONEL AUTORITET	PERSONLIG AUTORITET
Et autoritetsforhold er en asymmetrisk afhængighedsrelation med ulige magtpositioner		
Ydre autoritet givet af eksterne myndigheder Henviser til magtgiveren	Didaktisk kompetence Relations-kompetence Klasseledelses-kompetence	Indre autoritet forankret i personlige egenskaber Henviser til egen praksis
Autoritet udøves ved sanktioner og kontrol	Faglig autoritet udøves ved faglig ekspertise	Autoritet udøves ved autencitet og troværdighed
Prøver, test, regler Objektive kriterier (karakterer)	Positionen tildeles af organisation og deltagere	Engagement og tillid Subjektive kriterier (vilje)
Rutiner og standarder en betingelse for udfoldelse	Autoritet skaber rum for andres udfoldelse	Rutiner og standarder hindrer udfoldelse

Det sværeste for mig i arbejdet med inklusions er ...

INDIVIDUEL NON-STOP SKRIVNING (5 MINUTTER)

Skriv dine associationer, tanker og følelser ned
i den rækkefølge de melder sig

Skriv uden pauser

Skriv så hurtigt du kan – hold tempoet

Ingen tomgang – ingen refleksion

REFLEKSION

Understreg betydningsfulde ord, begreber og vendinger

Forklar din makker, hvad de betyder

Din makker stiller åbne spørgsmål

Byt roller

Hvad kendetegner en inkluderende kultur?

- Alle føler sig velkomne (høje forventninger)
- Børnene viser socialt ansvar
- Differentieret undervisning med høje faglige forventninger
- Inklusion er et ledelses-perspektiv
- Special - og almenpædagogik er koordineret om fælles mål
- Samarbejde med resursepersoner og tværprofessionelt samarbejde
- Forældresamarbejdet bidrager med uundværlige resurser
- Dialog med lokalsamfundet (inklusionens interessenter)
- Inklusion er en fælles vision for kommunalbestyrelse, forvaltning, forældre og lærere

**Hvilke af disse praksisområder er der mest fokus på?
Hvilke områder er der behov for at opprioritere?**