Lige muligheder – er det lig med inklusion?

Oplæg på temadag i Socialt lederforum

28 maj 2013

Charlotte Brønsted

cand.scient.soc, lektor og selvstændig konsulent

www.praksisudvikling.dk

www.inklusionsakademiet.dk

Historien om Ejvin

Ejvin, der er 6 år, falder under kategorien ”børn med særlige behov”. Han skulle være startet i skole året før, men er tilbagestående i sin sproglige og sociale udvikling uden dog at være påhæftet nogen bestemt diagnose. Der hersker tvivl om, hvornår og hvordan Ejvin skal placeres skolemæssigt:

”Da jeg mødte Ejvin første gang, gik han i en specialgruppe sammen med andre børn med særlige behov. Jeg så ham som en dreng, der adskilte sig fra de andre børn ved at være højere, tyndere og mere tavs. Han indgik ikke på noget tidspunkt i relationer med de andre børn og bevægede sig mest rundt i periferien for sig selv. En af hans pædagoger beskriver ham, som de så ham da han startede i børnehaven: *”Han var det man kalder et meget specielt barn. Meget – hvad kan man kalde det – stædig! Ville ikke spise, ville ikke have tøjet af, ville ikke... Ja, han var meget stædig, men kunne godt svare og blev let hysterisk”.*

Historien om… (2)

En anden pædagog beskriver ham som:

”En speciel dreng. En lidt sær dreng, stædig dreng. (...) han var helt, helt, helt speciel. Altså vi kunne se, at der skulle virkelig hjælp til, altså han kunne slet slet ikke integreres i en almindelig gruppe. Slet ikke. Havde intet med de andre at gøre…”.

På et tidspunkt (…) begynder Ejvin at blive afleveret af sin mor tidligt om morgenen, hvor specialstuen endnu ikke er åbnet. Det betyder at Ejvin bliver afleveret på en af de andre stuer og må være sammen med de ”almindelige” børn i nogle timer hver morgen. Efter et stykke tid hvor Ejvin viste sig at indgå fint med særligt én af drengene på den stue han var om morgenen blev det besluttet at han skulle skifte stue og begynde at gå permanent på den almindelige stue. Jeg observerer ham den dag han skifter stue, og ser pludselig en helt almindelig dreng, der er dybt involveret i at lege med ”hans bedste ven” og en flok af de andre drenge. De bruger timer på at bygge med lego og køre ræs med deres hjemmekonstruerede legobiler. Ejvin er på ingen måde i periferien af legen, men tvært imod en centerfigur, som byder ind med idéer og organiserer. Kort tid efter at Ejvin har flyttet stue, interviewer jeg en af hans nye pædagoger:

Pædagog: *”Ja. Det var godt du nåede at se ham inden også”.*

Interviewer: *”Ja, for ellers havde jeg jo ikke kunnet se forandringen”.*

Historien om… (3)

- Pædagog: *”Nej! ... Han gør også noget ved vores gruppe altså. Fordi han har den der ro, når han sætter sig ned og leger. Så er det virkelig lang tid, han sætter sig ned og fordyber sig i det og får nogen med. På en rigtig god måde. Og selvfølgelig har han sine særheder endnu ik’ - altså han er ekstrem kræsen, jeg har aldrig oplevet et barn så kræsen”.*

Anja Stanek (2006): Rummelighed: - eller fokus på handlemuligheder i og på tværs af børns rum. I: Psykologisk Pædagogisk Rådgivning. Monografi, Vol. årgang 43, Nr. 1, s. 3-13

- Hvis ”børns præstation ændrer sig med social kontekst, må den betegnes som dynamisk og i en sådan optik åbner blikket sig for udvikling og læring i interaktion med kompetente andre”

  Trine Basse Fisker Ph.D ”Interaktionelle analyser”, Autismebladet 3:2010 s. 30

- Ser vi barnet med funktionsvanskeligheder, som et barn, der fuldstændig mangler sociale færdigheder eller er disse færdigheder i en langsom fremadskridende udvikling ift. den udvikling typiske børn gennemgår?
- ”Et udviklingspsykologisk skisma og et pædagogisk dilemma” i ”Læring og udvikling i daginstitutioner”, red. Lone Svindt og Charlotte Ringsmose, 2012

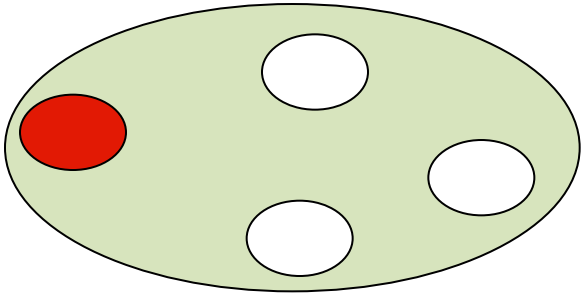
Social inklusion er et opgør med integrationens logik, som tager afsæt i:

- Særlige vanskeligheder kræver en særlig viden og en særlig løsning
- Hensynet til barnets særlige behov imødekommes i særlige læringsrum
- Fællesskabets måde at være fællesskab på fastholdes og beskyttes

(Hedegaard –Hansen Janne, Dansk Pædagogisk Tidsskrift 4/2008)

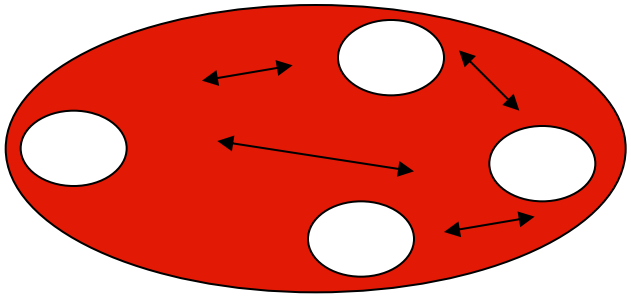
Fra en praksis til en ny

Udfordring af individperspektivet



Fokus på individet

Fokus på konteksten



Diagnostisk identitet

Undersøgelse (bl.a. interview) af 8 børn med diagnoser som ADHD og autisme af Henrik Skovlund, lektor DPU

- På specialskole udvikler barnet en forholdsvis positiv selvopfattelse, fordi diagnosen glider i baggrunden i barnets beskrivelse af sine relationer. Barnet forklarer aktuelle samspilsproblematikker alment og situationelt, altså med henvisning til konkrete kammerater og situationer
- Barnet lærer, at det egner sig særlig godt til specialpædagogiske fællesskaber, men ikke til de almene
- Bekymring: Børnene skaber en '*oppositionel identitet*' som et internaliseret spejl af omverdenens organisering, hvor de også selv forstår deres ADHD-diagnose som en essens i dem selv
- Det kan have som konsekvens, at børnene vil søge '*kontradefinerede*' fællesskaber fremover i et livsperspektiv
- Derved opretholdes marginaliseringens skjulte effekt fra det samfundsmæssige fællesskab – ikke som et understrykkende stigma men i kraft af en positiv selvforståelse inden for et segregeret fællesskab

Henrik Skovlund: "*Socialpædagogik som diagnosticerede børns selvforståelse i et samfundsinkluderende perspektiv*", Tidskrift for socialpædagogik, nr. 1 2012

Inklusionsbegrebets betydninger

Begrebet har flere betydninger, der afspejler variationer i inkluderende indsatser:

- 1. **Et mål for pædagogiske indsatser i forhold til børn med særlige behov** som primært varetages af udvalgte medarbejdere (Smal forståelse - specialpædagogik). Det har betydning for rolleforståelse og for den pædagogiske organisering af hverdagen
- 2. **Et alment pædagogisk mål, der angår alle børn** som en forpligtende indsats for alle medarbejdere (Bred forståelse – sammenblanding af social/special – og almenpædagogik/didaktik)

Et rettighedsprincip: Alle børn uanset deres særlige behov har ret til at deltage i uddannelse og samfund på lige vilkår i institutioner og fællesskaber, der er for alle. (Salamanca-erklæringen, Handicapkonventionen, Dagtilbudsloven)

Bent Madsen i Pedersen 2009 s. 12 – 13 (2009)

Integration – segregation
inklusion - eksklusion

- ”Integration er når børn med funktionsnedsættelse er samme sted som børn uden handicap, enten det fører til reelt fællesskab eller ej, og inklusion er, når….der også skal være tale om fællesskab.
- Det modsatte af integration kaldes segregation…
- det modsatte af inklusion kaldes eksklusion.

- Integration og segregation er… de relevante begreber, når man overvejer, hvilke børn der skal gå sammen, og hvilke der skal adskilles,
- inklusion og eksklusion er de relevante begreber, når man diskuterer, hvilke pædagogiske metoder der skal bruges for at få en reel interaktion ud af, at man er det samme sted, så alles behov kan blive tilgodeset”.

Steen Bengtsson m.fl. ”*Særlige dagtilbud til børn efter § 32 – en status to år efter kommunalreformen*”, s. 15, SFI 2009

- Pædagog på specialområdet:

  ”Vi har nok tænkt, at vi har arbejdet med fællesskaber i mange år, men det har vi måske i virkeligheden ikke. Vi har været vant til at arbejde med de børn, der faldt ud af fællesskabet, men vi har ikke arbejdet med det, de faldt ud af” (Røn Larsen ”Visitationsprocesser som betingelse for at arbejde med børn i vanskeligheder” i Børn i vanskeligheder, Charlotte Højholt red-, 2011)
- At fremme inklusion er at imødegå og eliminere eksklusionsprocesser i relationer, aktiviteter og rutiner (efter Bent Madsen i Pedersen 2009)

- Udgrænsningsprocesser kommer til udtryk i hverdagens små interaktioner. Hver enkelt situation er måske ikke sig selv dramatisk, men ved flere og flere tilfælde opstår et mønster – en kædereaktion mellem alle involverede (Gulløv og Bundgaard ”Fællesskab og forskellighed”, 2008, s. 130 og 141)

Børnesyn i institutioner med specialgrupper

(Vibeke Schrøder og Doris O. Larsen, VERA: 2010:53)

- Specialbørn lærer gennem skemasat træning
- Specialbørn er skrøbelige
- Specialbørn har særlige behov

- Almenbørn lærer via leg
- Almenbørn er resiliente
- Almenbørn har almene behov

De andre børn er på legepladsen mens ”specialbørnene” spiser frokost. Asger kigger ud af vinduet på de andre børn og spørger hvad de laver.

PIA: *Uhaa det er svært hva´(*at koncentrere sig?) *skal vi rulle ned?* ruller et stort gardin ned for vinduet.

Stine: *bagefter skal vi ud*

PIA: *ja vi skal lige have stilletid først.*

Børnene rejser sig og går fra bordet når de er færdige med at spise, hvorefter de sætter tallerken og glas over på rullebordet.

EVA: *Asger du skal gå ned og lege med bilerne*. Stilletid: Hvert enkelt barn sidder med en aktivitet: biler, computer, puslespil, bøger.

Ann: *hvornår skal vi ud?*

EVA: *du kan lige nå et puslespil mere*

Ann: Kigger ud af vinduet, der er ingen børn udenfor: *Hvad laver de andre børn?*

EVA*: de spiser*

(Vibeke Schrøder og Doris O. Larsen, VERA: 2010:53)

En specialpædagogs iagttagelse fra en dagsinstitution med basisgruppe:

Tre piger Sara 3år, Olivia 4 år og Laura 5 år (fra basisgruppen). De tre piger er i stuens lille sove/legerum. Sara og Olivia laver kolbøtter på en madras og står og kigger på på.

Sara (til Laura) ”*Du kan ikke lave kolbøtter, det kan vi*”

Laura går hen til madrassen og laver en kolbøtte. Sara (til voksen/specialpæd.)”*Vi vil gerne lave kolbøtter al*ene”

Den voksne: ”*Jeg tror Laura gerne vil lave kolbøtter med Je*r”

Laura laver en kolbøtte og rammer Olivia let. De griner begge to. Nu laver de alle tre kolbøtter. Denne leg varer et par minutter, hvorefter Sara forlader legen og begynder at lege med dukker. Olivia og Laura fortsætter legen.

Her kunne fortællingen være slut…

Lidt efter kommer Olivia hen til den voksne og fortæller, at Laura har noget i bleen. Den voksne kalder på Laura og de går på badeværelset for at skifte ble. Bagefter går Laura tilbage til legerummet. Her bliver hun afvist af Sara, som nu er vendt tilbage til kolbøttelegen med Olivia.

Sara (til specialpæd.): *”Vi vil gerne lege alene”*

Specialpæd: *”Men Laura legede jo med lige før”*

Den voksne prøver et par gange at tale for, at Laura kan blive en del af kolbøttelegen igen. Men så siger Laura: *”Jeg vil også lege alene”*

Specialpædagogens refleksion

”Jeg søger at skabe relationer til basisgruppebørn og de øvrige børn. Gør kollegerne fra de øvrige stuer også det?”

Væsentlige betingelser for social inklusion

- Medarbejdernes handicapsyn
  - Skelnen handicap og personlighed?
  - Sociale potentialer og muligheder?

    (at se **på** barnet → ? ← at se **med** barnet)
- Medarbejdernes psykiske og faglige kontekst
  - Traditioner for samarbejde på tværs?
- Den fysiske og organisatoriske kontekst
  - Afsondrede afdelinger/rum/etager?

Trine Basse Fisker PhD "Interaktionelle analyser", Autismebladet 3:2010

Forståelser af børn i det specialpædagogiske felt som muliggør en inkluderende tilgang

- Forståelse af diagnose som et vilkår, ikke en prognose
- Forstå relationen, ikke diagnosen, som den betydningsbærende enhed
- At forstå barnet som noget andet og mere end diagnosens kollektive beskrivelse
- At forstå styrke som andet end fysisk og intellektuel perfektion
  - Pædagogers arbejde er ikke kun færdighedsudviklende og konfliktafværgende, men også prosocialt rettet
- At vi forstår, der ikke er et 'os' og et 'dem', men et 'vi'

Birgit Kirkebæk, Dr. Pæd, forsker, *VIKOM Nyhedsbrev 20 • December 2007 og "Almagt og afmagt", 2010*

Den inkluderende pædagogik skal være virksom på flere niveauer

- I børnefællesskaberne

  fokus på individ-fællesskab frem for voksen-barn relationen

- I voksenfællesskaberne:

a. Det faglige fællesskab (praksisfællesskab)

   deling af ansvar, funktioner og viden og brug af metoder, der indfanger dynamikker og kontekster

a. Det tværfaglige fællesskab

   tværprofessionel frem for flerfaglig indsats – fælles forståelse af udvikling/læring og fælles ansvar

- I samvirket med forældre

  inddragelse af forældre

- I organiseringen af institutionen

Når social inklusion sætter dagsordenen i institutioner for børn

Normal/social/specialpædagogik må udvikles for at kunne indfri social inklusion som vision

Opgave

Organisering

(struktur)

Faglighed

(ressourcer, viden og holdninger)

(frit efter Christian Lima 1996)

cbroensted@gmail.com

For at sikre
en retfærdig udvælgelse
har jeg besluttet at give
jer alle den samme opgave
I skal klatre op i træet

Udvikling af konsultativ praksis/1?

Specialinstitutioner fungerer som hidtil, men tildeles/påtager sig også (yderligere) funktioner ved at fungere konsultativt i forhold til det almene område

1. hvilke udfordringer og gevinster kunne det give faglighed og praksis i specialinstitutioner?
2. hvilke udfordringer og gevinster kunne det give faglighed og praksis på øvrige institutioner?

cbroensted@gmail.dk

Udvikling af samvirkende praksis/2?

Specialinstitutioner udvikler kontaktflader og samværsformer mellem ‘egne’ børn og børn fra andre institutioner

1. hvilke udfordringer og gevinster kunne det give faglighed og praksis på specialinstitutioner?
2. hvilke udfordringer og gevinster kunne det give faglighed og praksis på ‘tilkoblede institutioner’?

cbroensted@gmail.dk

Spørgsmål til drøftelse

Når et barn udviser en problematisk adfærd i vores praksis:

- Ser vi ”barn i samspil” eller ”egenskab ved barnet”?
- Ser vi ”mangel”(diagnosen) eller ”anderledeshed” (mulig normal reaktion på en situation/relation)?
- Har vi fokus på ”kompensation for manglen” eller på ”barrierer for deltagelse”?