
Nordiske Udkast

Tidsskrift for kritisk samfundsforskning – Årgang 51, nr. 1

Lærke Testmann

Konflikter og fællesskaber blandt børn i skolen

Perspektiver på inklusion som kontinuerlig udfordring

Resume

Artiklen er en let omskrevet version af forsvarstalen for ph.d.-afhandlingen ”Konflikter og fællesskaber blandt børn i skolen – perspektiver på inklusion som kontinuerlig udfordring”. Forsvaret blev afholdt den 27. august 2021 på DPU, Aarhus Universitet. Afhandlingens bidrag samt empiriske og teoretiske arbejde fremstilles og anvendes til at diskutere hvorfor inklusion synes at være en kontinuerlig udfordring i den danske folkeskole. Artiklen fremstiller to hovedpointer, hvoraf den første er at fællesskaber og konflikter blandt børn i skolen synes at være forbundne. Konflikter er nødvendige for at udvikle fællesskaber og fællesskaber er nødvendige for at udvikle konflikter. Samlet er dette en del af det arbejde, som børn må gøre, når de skal føre fælles skoleliv. Den anden hovedpointe forbinder sig til dette, ved at pege på at konflikter blandt børn må forstås som noget mere end relationelle problemstillinger – men at de ofte er forbundet til bredere historiske og politiske konflikter om skolen. Samlet bruges disse to pointer til at pege på, at de kontinuerlige udfordringer på inklusionsområdet, ser ud at bunde i skolens konfliktuelle praksis, der stiller mangefacetterede og ofte modsætningsfyldte krav og forventninger til børn (og voksne). Disse krav og forventninger må børn arbejde med at balancere og håndtere i deres hverdagsliv med hinanden og adgang til fællesskaber er en afgørende faktor for, om dette lykkes. Heri ligger et pædagogisk potentiale for at udvikle skolen i en mere inkluderende retning, men omvendt synes dette at virke vanskeligt med de nuværende strukturelle organiseringer af og i skolen.

Nøgleord:

Inklusion, folkeskole, fællesskab, konflikt, mellemtrin, historiske analyser

Afhandlingens opdrag

Afhandling har, både i opdrag og tilblivelse, været en del af et større forskningsprojekt, ”Konflikter om børns skoleliv”¹. KOBS-projektet blev støttet af det, der i dag hedder Danmarks Frie Forskningsfond og projektgruppen var sammensat af en række forskere fra forskellige universiteter og professionshøjskoler.

Den overordnede problemstilling for projektet rettede sig mod at udforske inklusion blandt børn i skolen med fokus på sociale konflikter ud fra en interesse i at sikre bedre betingelser for de børn, for hvem skolen ikke blev det sted for læring og udvikling, som er tilsigtet. Argumentationen tog udgangspunkt i en stigning i henvisninger af børn til specialundervisning uden for almenskolen og med udgangspunkt i en forståelse af børns vanskeligheder i skolen som noget, der forbinder sig til mange forskellige steder, strukturer og parter, der på forskellige måder – og i samspil – stiller betingelser for børns skoleliv (Højholt & Kousholt, 2018).

Derfor var KOBS-projektet var inddelt i fire delprojekter:

- Delprojekt A: Børnefællesskaber og forældresamarbejde
- Delprojekt B: Lærerprofessionalitet set i lyset af inklusion
- Delprojekt C: Inklusion på tværs af børneliv, forvaltning og lovgivning
- Delprojekt D: Skoleledelse og inklusion

Denne afhandling blev udarbejdet under delprojekt A, der blandt andet havde et overordnet forskningsfokus på at undersøge “how the general conflicts in the children’s communities appear from the children’s perspectives and how knowledge about these social dynamics could lead to *interventions directly in the general school setting* (accentuated by the Inclusion Act)” (KOBS projektbeskrivelse) .

Opdraget til ph.d.-projektet tog altså afsæt i problemstillinger, der knyttede sig til inklusion i folkeskolen. Inklusion i skolen som forskningsfelt er et sammensat og mangesidigt felt, der tager udgangspunkt i problemstillinger, der omhandler børn der ikke har adgang *til* skolen eller hvis trivsel og udvikling *i* skolen ikke stemmer overens med formelle og etiske formål for skolen. Dette er blevet udforsket på et væld af måder, der varierer over forskning i og med mennesker med handicap, politiske og økonomiske bevægelser og rationaler, skolekulturer, sprog, mobning, racisme osv. I bred

¹ For samlet projektbeskrivelse, publikationer og præsentationer af projektets forskere mv. se <https://typo3.ruc.dk/institutter/imt/forskning/projekter/konflikter-om-boerns-skoleliv/>

forstand betegner UNESCO 'Inclusive education' som en vision eller et værdisæt, der kan afgrænses til:

- Promoting student participation and reducing exclusion from and for education
- The presence, participation and achievement of all students, but especially those who are excluded or at risk of marginalization (Amor et al., 2019, p. 1278)

Hvordan dette er blevet udforsket både nationalt og internationalt har som sagt mange forgreninger, men i Danmark kan man pege på, at der indenfor den socialpsykologiske børneforskning har været en stærk tradition for at udforske børns hverdagsliv med hinanden (Højholt, 2011; Kousholt, 2011; Larsen, 2011; Stanek, 2011) - også i forbindelse med inklusionsbeslægtede diskussioner (Bendix-Olsen, 2018; Ingholt, 2007; Morin, 2007; Munck, 2017; Poulsen, 2017). Inden jeg præciserer hvordan disse forskningsperspektiver er blevet afsæt for mit arbejde med afhandlingen, vil jeg kort opholde mig ved inklusionsfænomenet i den danske grundskole.

Inklusion som problemstilling og afsæt

Inklusion i skolen er nemlig ikke som sådan et nyt fænomen. Diskussioner af hvem der skulle have adgang til skolen og på hvilke måder, har været diskuteret siden vi begyndte at holde skole (Coninck-Smith et al., 2014; Haug, 1999; Morin, 2007; Rasmussen & Gjerløff, 2012; Wiborg, 2005). Ser man tilbage i skolehistorien, kan man få øje på, at dette arbejde med sortering, adgang og deltagelse har været en kontinuerlig pædagogisk og politisk udfordring, der på mange måder er beslægtet med nutidige vanskeligheder omkring inklusion. Det er f.eks. blevet diskuteret, hvilken alder, stand og køn man har skullet have for at blive en del af skolen, og diskussionerne har været sammenhængende med forestillingen om, hvad skolen skulle uddanne til. F.eks. blev politiske ambitioner om højere uddannelsesnivea i befolkningen afgørende for at børns faglige kundskaber blev det, der sikrede adgang til skolen (Wiborg, 2005) Men samtidig med dette ses også politiske ambitioner om lige tilgang til uddannelse uanset standpunkt.

I relation til dette havde man samtidig med udviklingen af den almene skole udviklet et specialskolevæsen, der har taget sig af undervisning af elever, som af forskellige grunde ikke kan være i alment skolens rammer (Nørsgaard, 2012). Denne dobbelthed i skolens udviklingshistorie, hvor man på den ene side ønsker en enhedsskole for alle og samtidig laver sorteringssystemer, der udskiller børn, der ikke lever op til forventningerne for en 'normal elev', træder også frem i nutidens inklusionsdiskussioner

(Poulsen, 2017). De to modsatrettede ambitioner har gennem historien tegnet overordnede spor i skolens organiseringer og sorteringer af børn – sortering *ud* af almenskolens rammer og ligeledes *inden* for almenskolens rammer. Denne gentagelse i de nutidige og historiske diskussioner om børns adgang og deltagelse i skolen vender jeg tilbage til, da den på sin vis spillede ind i de måder afhandlingens analyser udviklede sig på.

Afhandlingen tog altså udgangspunkt i et opdrag om at udforske børns perspektiver på sociale konflikter i deres skoleliv – i relation til inklusionsvanskeligheder. Mit arbejde tog som sagt forskningsmæssigt afsæt i et eksisterende felt omkring børns hverdagsliv og deltagelsesmuligheder i skolen samt udvikling og læring i fællesskaber. Forskningen indenfor dette felt har rettet fokus mod, hvordan børns udviklings- og læringsmuligheder må forstås gennem deres deltagelse i fællesskaber (Frønes, 2011; Hviid, 2001; Kousholt, 2011; Rogoff, 2003; Stanek, 2011) og dermed også, hvordan børns vanskeligheder skal forstås som knyttet til konteksten, som f.eks. skolen. Udforskning af børns udviklings- og deltagelsesmuligheder i almenskolens fællesskaber har peget på, at lærere og pædagoger må arbejde med børns fællesskabsprocesser i hverdagslivet som udgangspunkt for at forstå og gribe ind i marginaliserings- og eksklusionsdynamikker og dermed forsøge, sammen med børnene, at udvikle deres fællesskaber og dermed deltagelsesmuligheder (Fisker, 2010; Hedegaard-Sørensen & Grumløse, 2016; Kousholt, 2012; Kristensen, 2013; Pedersen, 2009; Tetler, 2015). Disse processer er yderligere blevet udforsket i forbindelse med betydningen af klasse- og skolekulturer. I det danske forskningsfelt inden for mobning har der i det senere år været et nybrud, hvor tidligere entydige forståelser af mobning som et relationelt anliggende mellem børn, hvor et barn var offeret og et andet gerningspersonen, er blevet afløst af mere kontekstuelle forståelser hvor forholdet mellem f.eks. klassen som kulturel kontekst og de personlige og relationelle konflikter blandt børn er blevet forbundet (Hansen, 2014; Kofoed et al., 2013; Kofoed & Søndergaard, 2012; Myong & Søndergaard, 2013; Søndergaard, 2009). Helt centralt i forståelser af, hvad der har betydning for udvikling og læring blandt børn er lærere – særligt voksnes børnesyn og forståelser af børns problemer er blevet udpeget som ganske betydningsfulde for, hvordan børn mødes og forstås konkret i pædagogisk praksis og hvordan dette skaber betingelser for det enkelte barns udvikling. Helene Ratner (2013) peger i sit arbejde med dilemmaer om inklusion i skolen også på læreren som betydningsfuld og ansvarlig i forhold til in- og eksklusionsprocesser af børn. Men hun peger også på faren ved at denne ansvarliggørelse alene placeres hos læreren igennem f.eks. forståelser af læreren som 'den reflekterende praktiker' der gennem sine evner udi kritisk refleksion kan være garant for en vellykket inklusion. I sin afhandling fra 2018 retter Tilde

Mardahl-Hansen også kritik mod forsimplede forståelser og argumenterer for at samarbejdet og gensidigheden mellem lærere og børn forsvinder i en sådan forståelse - og at børns samspil er en betingelse for læreres muligheder i undervisningen (Mardahl-Hansen, 2018).

Teoretiske afsæt

En del af den forskningsviden, som jeg her har opridset i det foregående, er udviklet i en teoretisk tradition og ramme funderet i kritisk psykologi (Dreier, 2008; Holzkamp, 1989, 1998) og social praksisteori (Axel, 2009; Lave & Lave, 2009; Lave & Wenger, 2012) og det er også indenfor dette at denne afhandling tog sit afsæt. Derfor er det heller ikke tilfældigt at opdraget til projektet handlede om netop 'konflikter' om børns skoleliv. Her er der tale om en særlig forståelse af konflikt knyttet til et praksisperspektiv (Axel, 2002; Busch-Jensen, 2014; Højholt & Kousholt, 2018). Mennesker forstås som deltagere der er forbundne gennem den fælles praksis (i f.eks. skolen) – en praksis der er konfliktuel og fuld af modsætninger, der ikke kan overvindes, men som må håndteres fælles. Konflikter er så at sige en slags potentialitet i den konfliktuelle praksis, hvor deltagerne ofte samarbejder om at håndtere modsætninger og får det til at fungere og lykkes - men på andre tidspunkter bliver konflikter fastlåste. I mere traditionelle opfattelser, kan konflikter forstås som noget, hvor parterne ikke kan blive enige og enten må bekæmpe hinanden eller indgå et kompromis. Når mennesker kommer i konflikt med andre, så er det ganske vist, fordi de oplever deres engagementer eller projekter som truede, men i denne forståelse ses det som knyttet til det modsætningsfyldte fælles, de er en del af, og ikke til isolerede individuelle forskelle i tænkning, opfattelser eller værdier (Højholt & Kousholt, 2020).

Børns konflikter og fællesskaber som udgangspunkt

Med disse forskningsmæssige og teoretiske afsæt stillede jeg afhandlingens første forskningsspørgsmål: Hvad handler børns konflikter og fællesskaber i skolen om, fra børns perspektiver? Det forskningsmæssige fokus på fællesskaber og det teoretiske fokus på konflikter i sammenhæng med konceptualiseringen af det fælles liv som a priori subjektet har formet min forståelse af begreberne konflikt og fællesskab som aspekter af det fælles liv, men også som en del af hinanden. Konflikter er en del af det at udvikle fællesskaber og fællesskaber er en del af det at udvikle konflikter. Det var min ambition at undersøge hvordan fællesskaber og konflikter blandt børnene i netop skolen, gav anledning til at forstå noget om skolefællesskabers funktion og virke - både for det enkelte barn, men også i skolen som institution. Med denne ambition gik jeg i gang med det empiriske arbejde, der blev lavet sammen med en gruppe af børn

og voksne, i den klasse jeg kalder X-klassen på Byskolen. ”Byskolen” er en folkeskole med fire spor, beliggende i en mellemstor dansk provinsby. På skolen er der desuden en SFO og et klubtilbud og børnene starter i ’Klubben’ i begyndelsen af 3. klasse og derfor også her en stor del af børnene i X-klassen går, da jeg starter med at komme i klassen. Jeg er sammen med klassen i et 10 måneder langt feltarbejde på tværs af 3. og 4. klasses trin. Afhandlingens empiriudvikling var funderet i etnografisk feltarbejde (Eder & Corsaro, 1999; Gulløv & Højlund, 2003; Tanggaard, 2014) og praksisforskning (Højholt, 2005; Holzkamp, 2005; Mørck, 2007) og jeg udviklede undervejs forskellige metodiske greb, som feltarbejde blev centreret omkring. Jeg observerede børnene, både hvor jeg deltog i det der foregik mellem dem og hvor jeg ikke gjorde. Disse observationer strakte sig typisk over hele dage, hvor jeg fulgte børnene både i skole, i klub og endvidere også til legeaftaler, fritidsinteresser og lignende. I løbet af feltarbejdet lavede jeg interviews med børnene enkeltvis eller to og to, hvor jeg byggede interviewene op, om det jeg kalder ’kortlægninger’. Børnene fik udleveret en bunke kort med navnene på alle børnene i klassen og blev bedt om at lægge kortene op i forhold til hvem der var ’mest sammen’. Jeg gentog kortlægningerne med ca. 5 måneders mellemrum og talte med børnene om forandringer i kortlægningerne, som en mulighed for at få blik for bevægelser og udviklinger i klassens fællesskaber over tid. Endvidere lavede jeg en række interviews med X-klassens lærere og endelig børnemøder, hvor jeg sammen med børnene diskuterede bud på hvilke konflikter og fællesskaber, der trådte frem som særlig vigtige blandt dem, samt hvorfor og på hvilke måder.

Igennem udviklingen af empirien gik jeg i gang med at arbejde med forskningsspørgsmålet om, hvad børns konflikter og fællesskaber i skolen handler om. Som en måde at åbne dette analytiske arbejde, tog jeg udgangspunkt i, hvordan og hvilke konflikter og fællesskaber, der syntes at blive betydningsfulde for børnene i X-klassen. Der syntes at rejse sig nogle tematikker, der gik igen på forskellige måder i det empiriske materiale, hvor jeg kunne få øje på at børnene arbejdede på intensive måder gennem konflikter og fællesskaber. Tematikkerne omhandlede blandt andet pladser – altså siddepladser i klasselokalet, uro i undervisningen, det børnene og de voksne talte om som ’pigefnidder’, fodbold og det at få fodboldspil til at lykkes, popularitet – også forstået som at være ’inde’ eller ’ude’ også voksnes hjælp eller ikke hjælp. I afhandlingen gjorde jeg disse tematikker til genstand for analyser af børnenes fælles arbejde igennem konflikter og fællesskaber i skolens konfliktuelle praksis – jeg vil nu vise et eksempel på dette arbejde ved at inddrage empiriske eksempler der knytter sig til, tematikker omkring popularitet og pigefnidder.

Popularitet og pigefnidder

Pigefnidder og popularitet var noget som optrådte hyppigt i materialet i relation til en gruppe af klassens piger og som handlede om lange og vedvarende forhandlinger af adgange og mulighed for indflydelse i pigernes fælles aktiviteter med hinanden. I det følgende vil jeg vise nogle uddrag af samtaler og interviews med henholdsvis Amalie og Victoria, hvor de fra hver deres ståsted fortæller om arbejdet med konflikter og fællesskaber i relation til popularitet og pigefnidder.

Amalie og jeg går ned på den store gynges i spisepausen. Hun spørger mig på vejen, hvad det egentlig er, jeg skal forske i. Jeg svarer, at jeg skal finde ud af, hvordan børn i en klasse kan have det sådan, så alle er med, og alle kan være sig selv. Hun siger, at de er dårlige til det i X-klassen. Der er mange, der bliver holdt udenfor. Hun fortæller, at man kan være "helt oppe på bjerget og nede i søen. Der er også nogle, der sidder rundt om på bjerget og ligesom skubber andre ned." Jeg spørger, hvem der er nede i søen. Amalie siger Nikoline. "Helt, helt nede endda." Jeg spørger, hvorfor det er godt at være oppe på bjerget. Hun siger, at så bliver man lukket ind, man kan lege sammen, og man har nogen at vælge imellem. Hun siger, at hun har prøvet at være oppe på bjerget. Det var en dag, hvor hun havde den store gynges helt alene, og som kom hele klassen bare løbende hen til hende.

Samtalen med Amalie forstår jeg som en fortælling om, hvordan hun arbejder med at få adgang til fællesskaber og 'have nogen at vælge imellem' – altså at have flere adgange til forskellige fællesskaber. Amalie bruger metaforen om at være 'oppe på bjerget og nede i søen' som et udtryk for, hvor mange sociale muligheder man har – at være populær. Hvis man er oppe på bjerget, oplever man færre udelukkelse og bliver valgt til af mange forskellige børn. I Amalies metafor kan man også ane sliddet med at mase sig op ad bjergsiden mod toppen, mens andre, der selv er på vej op, skubber en ned.

At være de 'populære' var også noget som børnene fortalte mig om, når de skulle fortælle om bevægelser i klassens fællesskaber. Blandt X-klassens piger er der en relativt stor gruppe, som ofte er sammen både i og uden for undervisningen, hvor de løbende samler deres fællesskab om forskellige aktiviteter. I min tid i klassen laver de meget gymnastik nede på græsplænen bag skolen. Gymnastik går ud på at slå vejrmøller og andre kraftspring, stå i bro og lave noget, der minder om danseserier.

I et interview med Victoria, taler vi om det med popularitet. Hun taler i relation til sin kortlægning, som kan ses her.



Lærke: Jeg har været med til de der klassemøder, og der snakker de voksne meget om sådan noget, der hedder pigefnidder. Hvad er det for noget? Prøv at fortælle det.

Victoria: Det var, fordi ... altså nogle gange, så har vi sådan en gruppe, hvor de populære piger er. Men så er det bare, at Amira, hun føler sig udenfor. Altså, nogle gange siger vi ja, og så nogle gange siger vi nej. Så kan hun godt føle sig meget udenfor, og hun vil virkelig godt lege med os. Og så bliver hun sur, og så kommer der pigefnidder. Så spørger vi hende: ”Kan du ikke prøve at spørge nogle andre piger, som der er derovre?” Og så siger hun: ”Nej, jeg vil godt lege sammen med jer,” og så kommer vi op i det der møde.

Lærke: Du siger, det er en gruppe med de populære piger, hvad betyder det at være populær?

Victoria: Den der gruppe (peger på sin kortlægning), det er dem, som alle godt vil lege med, især Amira.

Lærke: Ja.

Victoria: Hele denne her gruppe (peger igen) – eller Alba, hun er nogle gange ude – men hele denne her gruppe har altid nogen at lege med, men Alba og Amira og dem derovre – de kan godt være lidt alene nogle gange.

Lærke: Ja – så de har ikke altid?

Victoria: Nej

’Dem derovre’, som Victoria refererer til, kan vi se her på hendes kortlægning fra interviewet, er Alba og Amira samt Amalie, Wilma, Nikoline og Alberte. Den relativt store gruppe af ’populære’ piger synes at bruge f.eks. gymnastik aktiviteter til at samle

og udvikle deres fællesskaber. De ved, hvor de skal være i frikvartererne, og hvad de skal lave, og i det omfang de kan få lov til det, arbejder de sammen i undervisningen og sidder ved siden af hinanden. Pigernes fællesskaber giver dem mulighed for at udvikle den stabilitet og kontinuitet, der gør, at deres skoleliv på dette tidspunkt har en lethed over sig. De kan f.eks. gå ind i undervisningens aktiviteter med det samme, læreren præsenterer dem, fordi de ikke først skal finde ud af, hvem de skal være sammen med. De andre piger 'derovre' oplever ofte at være afvist af f.eks. Victoria, hvilket de bliver kede af og taler med de voksne om. Dette konfliktmønster af anmodning om adgang, afvisning og inddragelse af en voksen ser ud til at være det, der forstås ved 'pigefnidder'. Fællesskaberne for Victoria, Sameena, Caroline, Sara, Mille og Maria ser ud til at blive noget, der er med til at skabe sammenhæng i deres skoleliv og dermed gode betingelser for at tage del i skolen på relevante måder. Men samtidig bliver det også et omdrejningspunkt for konflikter, hvor klassens andre piger forstås og forstår sig selv som udenfor. Denne dobbelthed kunne blive reduceret til en klassisk pointe om, at inklusion og eksklusion er et sammenhængende begrebspaar, og at fællesskaber altid etableres ved et lukke noget ude. Man kunne fristes til at tænke, at dette desværre er 'naturligt' – at det er en præmis for fællesskab at holde nogen ude. For at forstå det på andre måder, arbejdede jeg i analysen med at rette fokus på børns arbejde i konflikter og fællesskaber som rettet mod formål i skolens praksis.

Skolelivsførelse som analytisk opmærksomhed

For at arbejde med konflikter og fællesskaber som knyttet til formål i skolens praksis, arbejdede jeg videre med et analytisk begreb om skolelivsførelse (Poulsen, 2017). Skolelivsførelse er nært knyttet til begrebet om livsførelse (Holzkamp, 1998), der kan forstås som et grundbegreb eller grundkategori indenfor den kritiske psykologi. Livsførelsen handler om hvordan subjektet på personlige måder, i samarbejde med andre, arbejder med at organisere og balancere det daglige liv gennem rutiner, prioriteringer og arrangeringer af hverdagslivets mange engagementer, krav og forventninger (Dreier, 2008; Kvale & Nielsen, 1999).

Når jeg specifikt arbejder med skolelivsførelse, så refererer det til, at skolen er et særligt sted at føre liv i og i forhold til. Det betyder, at jeg analytisk får mulighed for at forstå børns konflikter og fællesskaber som en del af skolelivsførelsen og har mulighed for at anlægge et analytisk perspektiv, hvor konflikter og fællesskaber kan forstås som børns arbejde med at få deres deltagelse i skolen til at fungere i forhold til at udvikle rådighed i skolens forskellige sammenhænge. Dette peger samlet på at børns arbejde i skolen og deres konflikter og fællesskaber med hinanden kan forstås som et arbejde med der bliver stillet som betingelser for børnene i skolens praksis – det er

arbejdsopgaver der hører med til det at gå i skole og deltage på relevante måder. Dette arbejde skal alle børn altså lave, men de er stillet forskelligt i det og har forskellige betingelser for det.

Det at analysere børnenes konflikter og fællesskaber som noget der knyttede sig til konkrete opgaver og betingelser i skolen, gav mulighed for at forstå pigefnidder og popularitet som noget mere end blot noget relationelt eller et spørgsmål om at etablere adgang til fællesskaber. Pigernes kontinuerlige arbejde med at udvikle og afgrænse fællesskaberne (for nogen) og med at få adgang (for andre) pegede ind i, hvordan skolen har særlige forventninger til at børnene både skal kunne navigere i undervisningens faglige og didaktiske dagsordener og samtidig opretholde sociale fællesskaber på tværs. Disse forhold er gensidigt forbundne f.eks. Gennem det at undervisningen ofte er organiseret omkring gruppearbejde og makkerskab og at fritid og pauser er organiseret omkring f.eks. det at skulle 'lege' eller 'være sammen'. Fællesskaberne bliver på den måde en forudsætning for at kunne deltage på relevante måder både i og udenfor undervisningen. I pigernes situation kunne jeg analysere konflikter og 'holde udenfor' som noget, der skal forstås i forbindelse med deres arbejde med at skabe sammenhæng i deres skoleliv. Det bidrager til en forståelse af, at det, der fra et voksenperspektiv kan se ud som pigers 'intrigante' måder at holde hinanden udenfor på, egentlig er et udtryk for en nødvendighed af at fastholde og tydeliggøre grænser mellem fællesskaber for at overkomme og håndtere arbejdet med at skabe sammenhæng i skolelivet. På den måde pegede arbejdet med det første forskningsspørgsmål på, at det som børns konflikter og fællesskaber i skolen handlede om, var skolen selv og børnenes deltagelse i den.

Det historiske som en udvidelse af det analytiske mulighedsrum

Dette gav anledning til et ophold i mit analytiske arbejde. På den ene side syntes pointen om at forstå børns arbejde i skolen som knyttet til skolen selv, som en frugtbar analytisk vej at gå. På den anden side var de analytiske pointer som jeg fik frem, nært beslægtede med allerede eksisterende forskning i feltet, blandt andet fra mange af de kilder, som jeg tidligere har henvist til. Dette kan i princippet fremføres som et fund i sig selv, men blev i mit arbejde også lidt utilfredsstillende, idet jeg jo havde sat mig for, gennem mit analytiske arbejde, at diskutere perspektiver på inklusion. Her blev netop min indledende skitsering af inklusion som en kontinuerlig historisk udfordring det, der drev mit analytiske arbejde i retning af at udvide analyserne til at kunne favne også historiske perspektiver. Jeg var altså stødt på flere gentagelser, både analytisk og i forhold til inklusionens problemstillinger. For at forstå og udvikle på disse

gentagelser satte jeg mig for at udvikle det teoretiske perspektiv, som jeg inddrog i mine analyser.

Dette ansporede mig til at stille mit andet forskningsspørgsmål: Hvordan kan man forstå børns vanskeligheder i skolen som knyttet til skolen som historisk og samfundsmæssig institution? Ambitionen om at arbejde teoretisk med at udvikle analyser, der kunne forbinde menneskets hverdagsliv til de historiske praksisser de er en del af, er jeg ikke alene om. Jean Lave har i sit teoretiske arbejde udviklet forståelser af det situerede som i højere grad forbundet til det historiske. Sammen med Dorothy Holland bruger hun begrebet 'history of the present' for at beskrive, hvordan de arbejder analytisk med netop dette:

For us, one central analytical intention of social practice theory lies in inquiry into historical structures of privilege, rooted in class, race, gender, and other social divisions, as these are brought to the present—that is, to local, situated practice (Holland & Lave, 2001, pp. 4–5).

For at forbinde mit hidtidige teoretiske udgangspunkt og arbejde fandt jeg det nærliggende at arbejde med den marxistiske filosofis historieforståelse. Da den kritiske psykologi i sin tidlige udvikling blev formuleret som eksplicit marxistisk, forsøgte jeg at arbejde med at forstørre og genintegrere marxistiske læsninger i mit nuværende analytiske arbejde. Særligt med fokus på den marxistiske historieforståelse og hvordan den kunne anvendes til at udvide det analytiske råderum.

Nu var idealismen fordrevet fra sit sidste tilflugtssted, fra historieopfattelsen, der var skabt en materialistisk historieopfattelse, og vejen var fundet til at forklare menneskenes bevidsthed ud fra deres væren i stedet for som hidtil deres væren ud fra deres bevidsthed (Marx & Engels, 1976, p. 131).

Sådan skrev Friedrich Engels i sin tekst fra 1877, *Socialismens udvikling fra utopi til videnskab*, hvor han blandt andet præsenterer den marxistiske historieforståelse som en videreudvikling af Hegels dialektik til den historisk-dialektiske materialisme. I den marxistiske filosofi får historiske analyser en helt central funktion, når samfundets og dermed menneskets udvikling skal beskrives og forstås i sin sammenhæng. Den dialektisk-materialistiske historieopfattelse er en forståelse af historien som fortløbende udviklinger af praksis, i et udvekslingsforhold mellem materielle betingelser og menneskets ideer og handlinger. Det, at mennesket arbejder med at udvikle samfundsmæssig praksis i en håndtering af eksistensvilkår, er det, der skaber historien. Historieforståelsen i den marxistiske filosofi var således, at historien er en konkret, altid igangværende proces, der ikke skal forstås som en abstrakt fortælling – men som praksis. For så vidt Marx bruger historien, er det altid som middel i et analytisk arbejde,

hvor han fremlægger en række historiske begivenheder og kobler dem til udviklinger i samfundet. På den måde bliver det historiske meget konkret for Marx. I *Den tyske ideologi* skriver han:

Historien er ikke andet end rækken af de enkelte generationer, som følger efter hinanden, og hvoraf enhver udnytter de materialer, kapitaler, produktionskræfter, som alle de forudgående generationer har givet den i arv, derfor fortsætter den altså på den ene side den overleverede virksomhed under helt forandrede omstændigheder, og på den anden side modificerer den de gamle omstændigheder i kraft af en helt ændret virksomhed (Marx, 1974, pp. 57–58).

Ideen, som den materialistiske historieforståelse præsenterer, er at forstå nutidige samfundsforhold som historisk udviklede, for dermed at kunne forstå nutidige problemstillinger gennem deres tilblivelseshistorie – altså forstå mere om dem, end hvordan de umiddelbart fremstår. I mit analytiske arbejde forsøgte jeg derfor at skabe forbindelser mellem det arbejde børnene lavede i skolen til skolen som historisk udviklet praksis. Et arbejde der bragte mig vidt omkring i skolehistorien. I sammenhæng med mine analyser af børnenes arbejde med konflikter og fællesskaber i skolen udviklede jeg en række historiske analyser af hvordan forskellige konflikter i og omkring skolen er blevet håndteret og organiseret pædagogisk og politisk igennem tiden.

Disse analyser handlede blandt andet om:

- Skolens flertydige formålsbeskrivelser igennem tiden
- Historiske organiseringer af almenskolen overfor specialskolen og hvilke børn der blev indplaceret hvor
- Balanceringen af både det faglige og det sociale i skolens opgaver
- Skoleklassen som historisk udviklet organisering med flere formål
- Skolens professionelle og deres råderum og indflydelse gennem tiden

I forhold til mit tidligere analytiske eksempel omkring pigefnidder og popularitet i pigegruppen i X-klassen, blev særligt de historiske analyser af det balanceringen af faglige og sociale aspekter af skolens praksis relevante. Går vi skolehistorisk til værks kan man ikke pege på, at skolen udelukkende har været 'sort' med fokus på disciplin og faglige kundskaber, eller at man senere udelukkende har haft fokus på trivsel i sociale fællesskaber – men forholdet og balanceringerne af sociale og faglige aspekter er gennem tiderne diskuteret og balanceret forskelligt. I slutningen af 50'erne kom et opgør med forholdet mellem faglæring og socialt spillerum for børn i skolen,

da reformpædagogikken for alvor gjorde sit indtog og udpegede en retning, hvor det at skolen skulle være producent af vidensstærke samfundsborgere blev formuleret som sekundært i forhold til et mere helhedsorienteret syn på livskvalitet. Da den nye folkeskolelov i 1958 blev vedtaget, udgav undervisningsministeriet efterfølgende en undervisningsvejledning, kaldet Den blå betænkning, der beskrev, hvordan undervisningen i skolen mere konkret kunne tænkes som en tolkning af folkeskolens formålsparagraf.

Den blå betænkningens indledning slutter således:

Det er skolens formål at dygtiggøre eleverne til at gå ud i samfunds- og erhvervslivet, velegnede til at opfylde de krav, man med rimelighed kan stille, men først og fremmest er det skolens opgave at fremme alle muligheder for, at eleverne kan vokse op som harmoniske lykkelige og gode mennesker ("Undervisningsvejledning for folkeskolen: betænkning," 1960).

Den blå betænkning knytter sig til samtidens pædagogiske og politiske tanker og manifesterer for alvor tænkningen om en almenskole, der også bærer selvforståelse af at kunne være helt afgørende for børns udvikling og trivsel, ikke kun i en faglig sammenhæng, men i et tilværelsesperspektiv. Skolens formål som alment dannende og bredt favnende var hermed fremherskende. Men dette forandrede sig særligt i løbet af 90'erne. Statsminister Anders Fogh Rasmussens sagde i sin tale ved åbningen af Folketinget i 2003:

I tre årtier er der kastet vrage på paratviden. Den er blevet opfattet som sort skole, udenadslære og terperi. Det er, som om at indlæring af faglige færdigheder er blevet nedprioriteret til fordel for at sidde i rundkreds og spørge: "Hvad synes du selv?" Det kan være udmærket at sidde i rundkreds og diskutere og føre en samtale med hinanden. Men den første forudsætning for at føre en meningsfyldt samtale er altså, at man ved, hvad man snakker om.

Talen karakteriserede en tid, hvor man på det skolepolitiske område genoptog de gammelkendte diskussioner om læring og trivsel; det faglige og det sociale som dikotomier i skolen. I dele af forskningslitteraturen kan der spores en enighed om, at man i nyere tid politisk har været særligt optaget af faglæring som et kvalitetskriterium i skolen, men samtidig også, at dette har medført modstand og diskussion af, hvor læringsorienteret skolen skal være. De tilbagevendende diskussioner om det faglige og det sociale i skolen peger på, som tidligere nævnt, hvordan skolens organiseringer viser at der stilles sammensatte krav til børn om at skulle kunne mestre og tage del i

både sociale og faglige dagsordener på tværs af skolens forskellige sammenhænge. I mine analyser af pigegruppens samspil og konflikter blev det tydeligt, hvordan det at være populær knyttede sig til rådighed ind i at leve op til netop disse krav og forventninger.

Denne analytiske pointe kunne ses i sammenhæng med skolens flertydige formål og pege på at de der i X-klassen havde mulighed for, gennem deltagelse i og adgang til fællesskaber, at udvikle rådighed i deres skolelivsførelse i forhold til at kunne arrangere sig og balancere skolens til tider modsatrettede krav og forventninger, var 'de populære'. På den måde blev popularitet ikke et spørgsmål om magthierarkier, som oppe på bjerget eller nede i søen - eller om at besidde særlige kompetencer eller markører. Men nærmere at have gode muligheder for at forandre og udvikle på skolelivsførelsen igennem fællesskaber med andre. Dette gav mulighed for at deltage i skolen på relevante måder og at blive forstået som relevant, både af børn og voksne.

Afslutning

På den måde har jeg i afhandlingen forsøgt at udvikle et analytisk mulighedsrum, hvor jeg i samspillet mellem de to forskningsspørgsmål på samme tid har arbejdet videre med den kritiske psykologis ambition om at tage udgangspunkt i førstepersonsperspektivet og om at forstå deltagelsesmuligheder som sammenhængende med strukturelle betingelser. Dette har givet mulighed for at forstå konflikter og fællesskaber *blandt* børn som sammenhængende med skolens historiske udviklede krav og forventninger *til* børn, samt hvordan historiske konflikter omkring skoleudvikling også bliver en del af børns skoleliv. Dette bidrager med en analytisk potentialitet, der kan forbinde førstepersonsperspektiver og strukturelle betingelser, hvilket giver mulighed for at forstå børnenes hverdagsliv og vanskeligheder som en del af det at gå i skole generelt, men også som noget børnene står meget forskelligt i.

Analyserne giver mulighed for at undersøge sammenhænge i historiske udviklinger og med afsæt i disse sammenhænge et rejse kritikker og forståelser af nutidige problemstillinger. På den måde almengøres konflikter. Så igennem en tilbagevenden til inklusionsbestræbelsernes gentagende problemer, kan afhandlingen pege på at nogle praksisser i skolen er meget svære at forandre, fordi de knytter sig til nogle konfliktuelle forhold ved det at bedrive skole, som har fulgt skolens udvikling gennem generationer. Det betyder, at skolen som institution har modsætninger 'i sig', der skal håndteres og balanceres af deltagerne i praksis – uanset om de er børn eller voksne. I analyserne har jeg peget på, hvordan det for nogle børn bliver mere vanskeligt end for andre, og at dette ikke kan årsagsforklares i entydige kausale forhold. For børnene bliver det betydningsfuldt at have adgang til fællesskaber i skoleklassen som det, der

skaber rådighed ind i det fælles. På den ene side giver dette anledning til en vis pessimisme. Det kan se ud som om, at disse forhold og processer er så træge, at de nærmest er umulige at ændre, og at der derfor altid vil være børn, der ikke opnår den læring, udvikling og trivsel i skolen, som det er tiltænkt. Omvendt kan det også pege på, at der i analysernes fravær af entydighed i, hvordan og for hvem udelukkelser og marginalisering sker, ligger en mulighed for at udvide deltagelsesmulighederne, hvis børn og voksne samarbejder. Dette mulighedsrum vil jeg tillade mig pege på som afsættet for det videre arbejde med at udvikle inklusionsbestræbelserne i den danske folkeskole – et afsæt hvor børns og voksnes betingelser for samarbejde omskolelivsførelse bliver udviklet både lokalt og nationalt og hvor indsatser sker i sammenhæng med børns hverdagsliv.

Referencer

- Amor, A. M., Hagiwara, M., Shogren, K. A., Thompson, J. R., Verdugo, M. Á., Burke, K. M., & Aguayo, V. (2019). International perspectives and trends in research on inclusive education: a systematic review [Article]. *International Journal of Inclusive Education*, 23(12), 1277–1295.
<https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1445304>
- Axel, E. (2002). *Regulation as productive tool use : participatory observation in the control room of a district heating system* (1. edition). Roskilde University Press.
https://www.statsbiblioteket.dk/au/#/search?query=recordID%3A%22sb_2474757%22
- Axel, E. (2009). Situeret projektering i et byggeprojekt. *Nordiske udkast*, Årg. 37, n, 97-118 122.
<http://ojs.statsbiblioteket.dk/index.php/nu/article/download/7262/6186>
- Bendix-Olsen, K. (2018). Små børns perspektiver på inklusion. In *Afhandlinger fra Ph.d.-skolen for Mennesker og Teknologi*. Roskilde Universitet.
- Busch-Jensen, P. (2014). Konflikter som ressourcer: magt anskuet i et praksisforskningsperspektiv. In M. K. Fogsgaard & C. Elmholdt (Eds.), *Magt i organisationer*. Klim.
- Coninck-Smith, N. de, Gjerløff, A. K., & Jacobsen, A. F. (2014). *Da skolen blev sat i system : Dansk skolehistorie 1850-1920*. Aarhus Universitetsforlag.
https://www.statsbiblioteket.dk/au/#/search?query=recordID%3A%22sb_pure_ddfmx%3A36d1675a-b69b-4256-a8e6-d9b4eff9a750%22
- Dreier, O. (2008). Psychotherapy in everyday life. In *Learning in doing*. Cambridge University Press. <http://www.loc.gov/catdir/toc/ecip0714/2007013206.html>
- Eder, D., & Corsaro, W. (1999). ETHNOGRAPHIC STUDIES OF CHILDREN AND YOUTH: Theoretical and Ethical Issues. *Journal of Contemporary Ethnography*, 28(5), 520–531. <https://doi.org/10.1177/089124199129023640>
- Fisker, T. B. (2010). Inklusion og interaktion: Muligheder og forhindringer. *Pædagogisk psykologisk tidsskrift*, Årg. 47, n, 359-372 430.
https://www.statsbiblioteket.dk/au/#/search?query=recordID%3A%22sb_dbc_artikelbase_34447373%22
- Frønes, I. (2011). Født sånn eller blitt sånn? Sosiologi, biologi og forståelsen av den sosiale handling. *Tidsskrift for Samfunnsforskning*, 52(03), 355–368.
<http://www.idunn.no/tfs/2011/03/art10>
- Gulløv, E., & Højlund, S. (2003). Feltarbejde blandt børn : metodologi og etik i etnografisk børneforskning. In *Carpe* (1. udgave). Gyldendal.
https://www.statsbiblioteket.dk/au/#/search?query=recordID%3A%22sb_2475268%22
- Hansen, H. R. (2014). “Vi går langt for vores pals” : om skolemodstand, fællesskabsforståelser og mobning. In *Nye perspektiver på mobning* (pp. 50–55). Skolepsykologi.

- https://www.statsbiblioteket.dk/au/#/search?query=recordID%3A%22sb_pure_ddfmxid%3A8a5b58b8-c493-4665-8d04-0ff55e8baf26%22
- Haug, P. (1999). Spesialundervisning i grunnskolen : grundlag, udvikling og innhold. In *Utdanningsvitenskapelig serie*. Abstrakt forlag.
https://www.statsbiblioteket.dk/au/#/search?query=recordID%3A%22sb_4998920%22
- Hedegaard-Sørensen, L., & Grumløse, S. P. (2016). *Lærerfaglighed, inklusion og differentiering : pædagogiske lektionsstudier i praksis* (1. udgave). Samfundslitteratur.
https://www.statsbiblioteket.dk/au/#/search?query=recordID%3A%22sb_6224311%22
- Højholt, C. (2005). *Forældresamarbejde : forskning i fællesskab* (1. udgave, p. 223). Dansk psykologisk Forlag.
https://www.statsbiblioteket.dk/au/#/search?query=recordID%3A%22sb_5165272%22
- Højholt, C. (2011). *Børn i vanskeligheder : samarbejde på tværs* (1. udgave, p. 248). Dansk Psykologisk Forlag.
https://www.statsbiblioteket.dk/au/#/search?query=recordID%3A%22sb_5211076%22
- Højholt, C., & Kousholt, D. (2018). *Konflikter om børns skoleliv* (1. udgave). Dansk Psykologisk Forlag.
https://www.statsbiblioteket.dk/au/#/search?query=recordID%3A%22sb_6366839%22
- Højholt, C., & Kousholt, D. (2020). *Contradictions and conflicts - Researching school as conflictual social practice*.
https://rucforsk.ruc.dk/ws/portalfiles/portal/66914735/Conflicts_and_dialectics_for_submission_authors_final_version_2019.pdf
- Holland, D., & Lave, J. (2001). History in person : enduring struggles, contentious practice, intimate identities. In *School of American Research advanced seminar series*. School of American Research Press.
https://www.statsbiblioteket.dk/au/#/search?query=recordID%3A%22sb_2686653%22
- Holzcamp, K. (1989). Menneskets samfundsmæssige natur : om forholdet mellem den total-samfundsmæssige proces og den individuelle livsproces. *Forum, Nr. 5 (198)*, 23–43.
https://www.statsbiblioteket.dk/au/#/search?query=recordID%3A%22sb_dbc_artikelbase_7_343_870_5%22
- Holzcamp, K. (1998). Daglig livsførelse som subjektvidenskabeligt grundkoncept. *Nordiske udkast, Årg. 26, n. 3*–31.
https://www.statsbiblioteket.dk/au/#/search?query=recordID%3A%22sb_dbc_artikelbase_8_477_047_7%22
- Holzcamp, K. (2005). Mennesket som subjekt for videnskabelig metodik. *Nordiske udkast, Årg. 33, n. 5*–33.

- https://www.statsbiblioteket.dk/au/#/search?query=recordID%3A%22sb_dbc_artikelbase_89026091%22
- Hviid, P. (2001). *Børneliv i udvikling : om børns engagementer i deres hverdagsliv, i skole og fritidsinstitution : Ph.d.-afhandling*. Københavns Universitet, Institut for Psykologi.
- https://www.statsbiblioteket.dk/au/#/search?query=recordID%3A%22sb_5490982%22
- Ingholt, L. (2007). *Fællesskaber, vaner og deltagelse : et studie af unge på to gymnasier : Ph.d. afhandling*. Institut for Psykologi, Københavns Universitet. http://www.si-folkesundhed.dk/upload/faellesskaber_vaner_og_deltagelse.pdf
- Kofoed, J., Henningsen, I., Hansen, H. R., Henningsen, I., & Kofoed, J. (2013). Når klassekultur tipper over i mobning. In J. Kofoed & D. M. Søndergaard (Eds.), *Mobning gentænkt* (pp. 21–55). Hans Reitzel. https://www.statsbiblioteket.dk/au/#/search?query=recordID%3A%22sb_pure_ddfmxid%3A85850811-5d5b-43c8-a877-060e302efb88%22
- Kofoed, J., & Søndergaard, D. M. (2012). *Mobning : sociale processer på afveje* (J. Kofoed & D. M. Søndergaard (eds.); 1. udgave). Hans Reitzel. https://www.statsbiblioteket.dk/au/#/search?query=recordID%3A%22sb_4459632%22
- Kousholt, D. (2011). *Børnefællesskaber og familieliv : børns hverdagsliv på tværs af daginstitution og hjem* (1. udgave). Dansk Psykologisk Forlag. https://www.statsbiblioteket.dk/au/#/search?query=recordID%3A%22sb_5210726%22
- Kousholt, D. (2012). Børnefællesskaber og udsatte positioner i SFO : inklusion og fritidspædagogik. In C. H. Pernille Hviid (Ed.), *Fritidspædagogik og børneliv* (1., pp. 192–214). Routledge. https://www.statsbiblioteket.dk/au/#/search?query=recordID%3A%22sb_pure_ddfmxid%3Ab9583820-91d6-4014-8280-eb6f2daa1d82%22
- Kristensen, K.-L. (2013). Nysgerrighed udvider fællesskaber – overskridelse af inklusion som sorteringsteknologi. *Psyke & logos*. https://www.statsbiblioteket.dk/au/#/search?query=recordID%3A%22summon_FETCH-statsbiblioteket_ojs_oai_ojs_tidsskrift_dk_article_88463%22
- Kvale, S., & Nielsen, K. f. (1999). *Mesterlære : læring som social praksis* (p. 296). Hans Reitzel. https://www.statsbiblioteket.dk/au/#/search?query=recordID%3A%22sb_4996015%22
- Larsen, M. R. (2011). Samarbejde og strid om børn i vanskeligheder : organisering af specialindsatser i skolen : ph.d.-afhandling. In *Afhandlinger fra Ph.d.-programmet i Hverdagslivets Socialpsykologi* (1. udgave). Ph.d.-programmet i Hverdagslivets Socialpsykologi. http://rudar.ruc.dk/bitstream/1800/6868/1/mrl_afhandl.pdf
- Lave, J., & Lave. (2009). Situeret læring og praksis i forandring. *Nordiske udkast, Årg. 37, n(Årg. 37, nr. 1/2 (2009))*.

- https://www.statsbiblioteket.dk/au/#/search?query=recordID%3A%22summon_FETCH-statsbiblioteket_ojs_oai_ojs_ojs_statsbiblioteket_dk_article_72553%22
- Lave, J., & Wenger, E. (2012). *Situeret læring - og andre tekster* (p. 247). Hans Reitzel.
https://www.statsbiblioteket.dk/au/#/search?query=recordID%3A%22sb_5493192%22
- Mardahl-Hansen, T. (2018). Et hverdagsperspektiv på folkeskolelæreres arbejde med at skabe betingelser for børns deltagelse og læring i folkeskolen. In *Ph.d.-programmet i Hverdagslivet Socialpsykologi*. Roskilde Universitet.
- Marx, K. (1974). Den tyske ideologi : heraf hele Feuerbachafsnittet ; Filosofiens elendighed : uforkortet. In *Karl Marx' skrifter i udvalg* (p. 306). Rhodos.
https://www.statsbiblioteket.dk/au/#/search?query=recordID%3A%22sb_2086541%22
- Marx, K., & Engels, F. (1976). Udvalgte skrifter : i to bind. In *Bind 1* (4. oplag). Tiden.
https://www.statsbiblioteket.dk/au/#/search?query=recordID%3A%22sb_2355003%22
- Mørck, L. L. (2007). *Grænsefællesskaber : læring og overskridelse af marginalisering* (1. udgave). Roskilde Universitetsforlag.
https://www.statsbiblioteket.dk/au/#/search?query=recordID%3A%22sb_3089708%22
- Morin, A. (2007). *Børns deltagelse og læring : på tværs af almen- og specialpædagogiske lærearrangementer : ph.d. afhandling*. Institut for Pædagogisk Psykologi, Danmarks Pædagogiske Universitet.
https://www.statsbiblioteket.dk/au/#/search?query=recordID%3A%22sb_3235810%22
- Munck, C. (2017). Små børns fællesskabelse i en flertydig vuggestuepraksis : Ph.d.-afhandling. In *Afhandlinger fra Ph.d.-programmet i hverdagslivets socialpsykologi* (1. udgave). Ph.d.-skolen for Mennesker og Teknologi, Roskilde Universitet.
https://www.statsbiblioteket.dk/au/#/search?query=recordID%3A%22sb_6345339%22
- Myong, L., & Søndergaard, D. M. (2013). Om mobningens vandringer mellem enshed og forskellighed. In *Mobning gentænkt* (pp. 318–340). Hans Reitzel.
https://www.statsbiblioteket.dk/au/#/search?query=recordID%3A%22sb_pure_ddfmx%3A44bdb43d-3f4d-4856-a59d-2b939a70bff7%22
- Nørgaard, E. (2012). Den svagtbegavede elev - og vandringerne fra segregation til integration. *Uddannelseshistorie*, 2012, 24–43.
<http://www.uddannelseshistorie.dk/images/pdf/a-2012-ellen-noergaard.pdf>
- Pedersen, C. (2009). Inklusionens pædagogik : fællesskab og mangfoldighed i daginstitutionen. In *Socialpædagogisk bibliotek* (1. udgave). Hans Reitzel.
https://www.statsbiblioteket.dk/au/#/search?query=recordID%3A%22sb_3532726%22

- Poulsen, C. H. (2017). Inklusion - muligheder og begrænsninger for deltagelse belyst gennem et børneperspektiv: Ph.d.-afhandling. Syddansk Universitet.
- Rasmussen, L. R., & Gjerløff, A. K. (2012). I særklasse : inklusion og eksklusion i grundskolen. In A. K. Gjerløff (Ed.), *Uddannelseshistorie, årg. 46*. Selskabet for Skole- og Uddannelseshistorie.
- Ratner, H. (2013). Inklusion : dilemmaer i organisation, profession og praksis. In *Uglen* (1. udgave). Akademisk Forlag.
https://www.statsbiblioteket.dk/au/#/search?query=recordID%3A%22sb_6013045%22
- Rogoff, B. (2003). *The cultural nature of human development*. Oxford University Press. <http://www.loc.gov/catdir/enhancements/fy0612/2002010393-d.html>
- Søndergaard, D. M. (2009). Mobning og social eksklusionsangst. In J. Kofoed & D. M. Søndergaard (Eds.), *Mobning – Sociale processer på afveje*. Hans Reitzels Forlag.
- Stanek, A. H. (2011). Børns fællesskaber og fællesskabernes betydning : analyseret i indskoling fra børnehaven til 1. klasse og SFO : Ph.d.-afhandling. In *Afhandlinger fra Ph.d.-programmet i Hverdagslivets Socialpsykologi* (1. udgave). Ph.d.-programmet i Hverdagslivets Socialpsykologi.
https://www.statsbiblioteket.dk/au/#/search?query=recordID%3A%22sb_5459801%22
- Tanggaard, L. (2014). Ethnographic Fieldwork in Psychology: Lost and Found? *Qualitative Inquiry*, 20(2), 167–174.
- Tetler, S. (2015). Inklusion - som teoretisk begreb og pragmatisk bestræbelse. *Cursiv, Nr. 17* (20), 17–28.
http://edu.au.dk/fileadmin/edu/Cursiv/Cursiv_17.pdf
- Undervisningsvejledning for folkeskolen : betænkning. (1960). In *Bd. 1*. s. n.
https://www.statsbiblioteket.dk/au/#/search?query=recordID%3A%22sb_4871938%22
- Wiborg, S. (2005). Uddannelse og social samhørighed : udviklingen af enhedsskoler i Skandinavien, Tyskland og England : en komparativ analyse. Danmarks Pædagogiske Universitet.
https://www.statsbiblioteket.dk/au/#/search?query=recordID%3A%22sb_2781654%22