

Kurt Bendix-Olsen

Med handicap i vuggestuen

Inklusionsarrangementer belyst som betingelser for rådighedsudvikling og inklusion

Artiklen udforsker ressourcebørnehuses inklusionsarrangementer med henblik på at undersøge, hvordan vuggestuebørn med handicap har mulighed for at tage del i hverdagen. Gennem en indkredsning af de professionelle bestræbelser på inklusion fremanalyserer artiklen tre gensidigt kontrasterende pædagogiske inklusionsarrangementer: et kapacitetsfokuseret arrangement, et rummende omsorgsarrangement og et repertoireskabende arrangement. De to førstnævnte arrangementer peger på, at inklusion af børn med handicap ofte organiseres ud fra binære forståelser af børns behov som enten almene eller særlige. I et arrangement, der er kapacitetsfokuseret lægger de professionelle vægt på planmæssig udvikling af det 'funktionsnedsatte' barns potentielle kropsfunktioner, og de arbejder med (re)habilitering med henblik på at styrke barnets alderssvarende udvikling og fremadrettet at sikre dets kapaciteter. I et rummende omsorgsarrangement er de professionelle handlinger rettet mod at drage omsorg for såvel det særlige som for det almene. Det er et omsorgsarrangement, hvor 'børn med særlige behov' rummes "i egen ret" i en hverdag, der primært er tilrettelagt efter den almene børnegruppes behov. I et repertoireskabende arrangement overskrides den binære opdeling mellem det almene og det særlige, idet den

hverdaglige udvikling af praksis har afsæt i børnenes igangværende engagementer, og de professionelle målsætninger bidrager til at udvide børnefællesskabernes fælles deltageres repertoire. De professionelle inklusionsbestræbelser kan i et repertoireskabende arrangement karakteriseres som pædagogisk afsøgende og eksperimenterende med øje for børnefællesskabernes mulighedshorisonter.

Nøgleord: Deltagelse, rådighed, handicap, inklusion, vuggestue, pædagogisk faglighed.

Indledning

Artiklen udforsker, hvad er det for pædagogiske organiseringer, der bliver til hverdaglige betingelser for børn med handicap i nyoprettede ressourcebørnehuse¹ i Odense Kommune. Hvilke udviklingssyn og handicapforståelser

¹ Den 1. september 2013 blev der oprettet 30 ressourcepladser i 11 ressourcebørnehuse. Odense Kommune definerer institutionstypen som: "et børnehus, der har ekstra ressourcer til at tage imod 2-3 børn med særlige behov. I ressourcebørnehuse arbejder man målrettet på at give børnene mange forskelligartede deltagermuligheder både i store og små fællesskaber" (Kramme & Hansen, 2016, p. 3). Ressourcebørnehuse er tildelt 37 timers ekstra normering pr. uge, og pædagoger har modtaget tilbud om efteruddannelse svarende til to moduler på den pædagogiske diplomuddannelse.

kommer i spil, når børn med handicap skal deltage i en daginstitutionspraksis, der historisk set har konsolideret sig som almenpædagogisk? I det almenpædagogiske arrangement har børn med handicap hidtil været sjældne gæster, idet denne "gruppe" af børn institutionelt har været hjemmehørende i det specialiserede system (Madsen, 2005, 2009; Rasmussen, 2008). Etableringen af ressourcebørnehuse kan ses som et brud med denne adskillelsespraksis, og det har givet anledning til at udforske, hvordan børn med handicap aktuelt tager del i ressourcebørnehuses hverdagsliv.

I ressourcebørnehuses tværprofessionelle inklusionsarbejde udarbejdes der individuelle handleplaner for børn med handicap, og her ser forestillingen om "et abstrakt standardindivid" ud til at blive anvendt som målestok for, hvordan børnene klarer sig i vuggestuemiljøet (Dreier, 2002, p. 48). I handleplansindsatser optræder ideen om standardkroppe og aldersrelateret udvikling, der indvirker på hverdagens udformning såvel organisatorisk som materielt. På samme tid udvikles der i konkret samspil med børnene en stærk *situeret pædagogisk opmærksomhed* på, hvordan hverdagens sammenhænge kan organiseres med henblik på alle børns deltagelse. På denne modsætningsfyldte baggrund spørger artiklen til, hvilke deltagelsesbetingelser børn med handicap har i ressourcebørnehuses vuggestuegrupper, og hvilken betydning betingelserne ser ud til at have for børnenes udvikling af rådighed over deres institutionelle hverdagsliv.

I forskningssammenhæng er det institutionelle hverdagsliv for børn med handicap relativt underbelyst. Forskellige studier peger på, at den biomedicinske forskningstradition i vid udstrækning har domineret forskerblikket, og at det således er forskning i handicapter, diagnoser og rehabilitering, der har bidraget med forskningsviden (Davis & Watson, 2000; Rasmussen, 2008; Traustadóttir, Ytterhus, Egilson & Berg, 2015). Fremvæksten af samfundskritiske og interdisciplinære handicap-

studier fra 1970'erne og frem har dog skabt præcedens for, at historiske, politiske, sociale, kulturelle, kropslige, materielle og personlige aspekter af et liv med handicap også har fået forskningsmæssig opmærksomhed (for eksempler herpå se Oliver, 2008; Garland-Thomson, 1997; Shakespeare, 2014; Goodley, 2011 & 2014; Holt, 2002; Simonsen, 2005; Rasmussen, 2008; Grue, 2015). En metodisk mangfoldig handicapforskning er aktuelt i vækst, og fællesnævneren for den tværvidevidenskabelige udforskning er synet på handicap som *social patologi*². Dette teoretiske udgangspunkt skal ses som en udfordring af det herskende biomedicinske fokus på sygdom og kropslig dysfunktion som et individuelt helbredsproblem (Goodley, 2014). I den tradition af kritiske handicapstudier flyttes perspektivet fra individets diagnoser og manglende funktioner over på kulturelle og sociale praksisser, hvorved hverdagslivet kommer i fokus (se Davis & Watson, 2000; Holt, 2004a; Davis, J., Watson, N. & Cunningham-Burley, S. 2008; Rasmussen, 2008; Guldbrandsen et al., 2014). Artiklen deler ambitionen om at udforske handicap fra et hverdagslivsperspektiv, men samtidig skal det understreges, at artiklen ikke intenderer at underkende den biomedicinske forskningstraditions resultater. Denne forskningstradition har åbenlyst stor menneskelig værdi og samfundsmæssig relevans i forhold til at helbrede, afbøde og lindre komplikationer relateret til sygdom og funktionsnedsættelse (Shakespeare, 2014; Bøttcher & Dammeyer, 2016). Kritikken retter sig i stedet imod de snævre funktionalistiske interventionspraksisser og det individualiserende udviklingssyn, som *for-*

2 Inden for denne tværvidevidenskabelige handicapforskning er der dog samtidig stærke røster fremme, som anfægter, at 'disability studies' alene bør beskæftige sig med handicap som social patologi. Shakespeare (2014) har bl.a. fremført en væsentlig kritik, hvor han argumenterer for, at kropslig lidelse og smerte såvel som nye medicinske resultater må være uundgåelige aspekter at forholde sig til i handicapforskningen.

*tolkningen og brugen af den biomedicinske forskningstradition fremmer i pædagogisk og administrativ praksis. I en tid hvor adgangen til velfærdsstatens goder i form af hospitalshjælp, økonomisk, pædagogisk og psykologisk støtte i udstrakt grad er knyttet op på den biomedicinske forståelse af diagnoser, behandling og rehabilitering som vejen til inklusion, kommer vigtig viden om subjektets deltagelsesbetingelser og deres rådighed over det lokale hverdagsliv til at befinde sig i udkanten af de professionelle fokus (Mehan, 1996; Højholt, 1996; Borg, 2002; Røn Larsen, 2011). Som et bidrag til udviklingen af praksisforankrede forståelser af børns inklusion ser artiklen børn og voksnes deltagelse som *gensidigt betinget og forbundet* og forstår inklusion som den hverdagslige fællesskabelse, som deltagerne tilvejebringer, når de opnår "*rådighed gennem deltagelse i rådigheden over livsbetingelserne*" (Forchhammer & Nissen, 1994, In Jartoft, 1996, p. 196). Netop den hverdagslivsinformerede forskningsviden om vuggestuebørn med handicap mangler vi nationalt såvel som internationalt. Samtidig er en sådan viden nødvendig at have, hvis vi skal forbinde og styrke de professionelle bestræbelser på inklusion med børnenes eget arbejde i at tage del. Flere kvalitative studier i de lidt ældre børn med handicap har konkluderet, at disse børn risikerer at møde en barrierefyldt pædagogisk praksis i børnehave og skole, der vanskeliggør deres indflydelse på hverdagens muligheder (se fx Davis & Watson, 2000; Davis, Watson & Cunningham-Burley, 2008; Rasmussen, 2008; Bøttcher, 2011 & 2012; Bøttcher og Dammeyer, 2016; Fisker, 2010; Fallang, Øien, Østensjø & Guldbrandsen, 2017). Artiklen ønsker, set i lyset af den sparsomme forskning i de mindste børns liv med handicap, at bidrage med *socialpsykologisk viden* om børnenes deltagelsesbetingelser i ressourcebørnehusarrangementet.*

Artiklen er disponeret således, at det teoretiske afsæt præsenteres indledningsvis. Det efterfølges af en redegørelse for den valgte

metodologi og metode. Dernæst bestemmes handicapbegrebet som analytisk begreb, ligesom det sættes ind i en bredere samfundsmæssig problematik som led i en afklaring af, hvordan begrebet er ladet med konfliktuelle, historiske betydninger, som gør det omstridt i forskningsmæssig praksis i dag. Inklusionsbegrebet kontekstualiseres kort, inden analysen af børnenes betingelser for deres rådighedsudvikling foldes ud gennem analysen af tre empiriske eksempler. Afslutningsvis konkluderes og perspektiveres på artiklens problemstilling.

Artiklens teoretiske afsæt

Artiklen binder an med at tænke med såvel en kritisk psykologisk og social praksisteoretisk forskningstradition på den ene side og en aktivistisk feministisk handicapforskningstradition på den anden. Denne teorikombination er valgt for at tydeliggøre at 'handicap' produceres via subjektets deltagelse i en historisk formet og levende social praksis i forandring, og at 'handicap' ligeledes udgør et *analytisk, aktivistisk kritikbegreb*. Artiklen trækker således på forskelligartede forskningstraditioner, som på den ene side komplementerer, og på den anden side udfordrer hinanden mht. forståelsen af subjektets agens og adgang til rådighedsudvikling gennem at tage del i "det fælles hverdagsliv". De forskellige teoretiske forståelser af subjektivitet og samfundsforandring bidrager på hver deres måde til at synliggøre aspekter af, hvordan børn med handicap både *gøres til genstand for* og på samme tid også *er subjekter* i et velfærdsstatligt inklusionsprojekt.

I det følgende redegøres der kort for artiklens teoretiske afsæt, hvor kritisk psykologiske begreber om subjektivitet, deltagelse og rådighed skal udredes, ligesom aktivistisk feministiske forståelser af krop og handicap bliver tegnet op. Det teoretiske univers, der her udfoldes, lægges til grund for analyserne sidst i artiklen.

Det kritisk psykologiske og socialt praksisteoretiske afsæt

Artiklens kritisk psykologiske og socialt praksisteoretiske afsæt placerer sig videnskabs-teoretisk inden for en dialektisk materialistisk forståelse af praksis som dynamisk og under forandring som følge af menneskers engagerede samvirke om fælles anliggender (Dreier, 2008; Axel, 2009; Lave & Wenger, 2003; Wenger, 2004). I denne forståelse er praksis noget, der bliver til og forandres gennem subjektets deltagelse i en modsætningsfyldt historisk samfundsmæssighed. Gennem subjektets aktive forsøg på at orientere sig i deres betingelser, tager de del i en sammensat og konfliktuel praksis, som udvikles mange steder fra (Osterkamp-Holzkamp, 1979; Dreier, 2008; Axel, 2009; Lave, 2011 & 2012). Subjekternes personlige orienteringsforsøg, deres læringsanliggender og fælles engagementer i de mange sammenhænge, som de færdes i, er med til at betinge deres udvikling af subjektivitet, deltagelse og rådighed over hverdagslivet. På samme tid er subjekternes mangeartede deltagelse med til at opretholde og forandre de samfundsmæssige struktureringer, der betinger den fælles deltagelse (Dreier, 2002).

Gennem artiklen anvendes *deltagelse* som et bærende analytisk begreb, der indebærer en overskridelse af den traditionelle opsplitning af "subjektet" stående *over for* eller *determineret af* et overgribende samfund. En kritisk psykologisk forståelse af begrebet deltagelse er kendetegnet ved, at subjektet altid allerede *deltager i praksis*, hvor subjektet bestræber sig på at leve med sine betingelser og om muligt at udvide sin rådighed over disse. Den enkeltes udvikling af rådighed er relateret til, hvordan denne har betingelser og personlige grunde til at handle. Dreier, (2002) beskriver, at subjektets deltagelse på den ene side er "*objektivt forhåndsstruktureret ud fra min forhåndenværende handlesammenhængs struktur af handlemuligheder, specificeret på min særlige position*" (p. 63), og på den anden side rummer

subjektets deltagelse også et forandringspotentiale: "*Subjektivt kan jeg naturligvis udforme, realisere og influere den objektivt givne og mulige deltagelse på mange forskellige måder og med mange forskellige indhold*". Dreier synliggør, hvordan deltagelse er en skabende proces, idet subjektet "*er medlem af og medbestemmende over samfundsmæssige handlesammenhænge. I kraft af deltagelse i dem på særlige positioner og måder får det en særlig, konkret andel i dem og del i at råde over dem*" (p. 63). Deltagelsesbegrebet betoner, at en person ikke blot skal forstås som en social aktør, men i stedet som *et subjekt, der tager del i skabelsen af samfundsmæssige strukturer og i udvidelsen af de situerede mulighedsrum, hvor der er udviklet rådighed til det* (p. 63).

Set i forhold til *inklusion af børn med handicap* forsøger artiklen gennem dette teoretiske perspektiv at tilvejebringe viden *fra* de visiterede børns stædeder, deres særlige positioner og set i en kontekst, hvor også andre deltagere handler med en personlig rettethed i forhold til at tage vare på eller udvide *deres* rådighed (se Højholt & Kousholt, 2012, p. 85, for et tilsvarende empirisk fokus). Dvs. at udforskningen af 'handicap' har ledt til en analytisk afsøgning af, hvordan børn har haft adgang til hverdagens konkrete sammenhænge, og hvordan de har haft mulighed for at bidrage til udviklingen af de mangeartede praksisser, som tilsammen udgør vuggestuelivet i ressourcebørnehuse.

Det handicapaktivistiske, feministiske afsæt

Set fra det, som jeg her vælger at kalde *det handicapaktivistiske, feministiske afsæt*, betragtes *kroppens møde med verden* som et centralt teoretisk anliggende at udforske, for at få viden om de barrierer for anerkendelse og deltagelse, som "mennesker, der karakteriseres som handicappede" møder i deres hverdagsliv. Den handicapaktivistiske, feministiske forskningstradition har et eksplicit identitetspoli-

tisk engagement og anlægger et forandringsperspektiv, hvor forskningsbidragene indgår i kampen for lige medborgerlige rettigheder. Ofte søger sådanne kritiske handicapstudier at demaskere de undertrykkelses- og ulighedsbevarende dynamikker, som “mennesker hvis kroppe forstås som handicappede” har inde på livet (Oliver, 2009; Garland-Thomson, 1997, 2005, 2011, 2012; Holt, 2003, 2004a, 2004b, 2007). Inden for den aktivistiske, feministiske handicapforskning anses ‘handicap’ for at være en problematisk betegnelse, og det tilstræbes at undgå diagnosespecifikke, funktionsrelaterede og adfærdsrefererende kategoriseringer af handicap (Garland-Thomson, 2005, p. 1558). I stedet bruges ofte sproglige omskrivninger af handicapbegrebet, såsom “kroppe der overskrider de normative standarder og forventninger til kropslig form og funktion” eller begrebet “krøbling” for at synliggøre, at kropslig forskellighed indgår i en social orden, hvor forestillingen om kropslige defekter har socialt ekskluderende effekter. Handicapkategorien ses således som en historisk og social konstruktion med materiel gennemslagskraft, der gennem en særlig førlighedsorienteret samfundsstrukturering er påført en uensartet “gruppe” af mennesker.

Der er ikke tale om en samlet forsknings-tradition, men om en samlebetegnelse, som her er konstrueret til lejligheden om en bred vifte af forskellige videnskabelige positioner, traditioner og erkendelsesinteresser. De to forskere, som artiklen i særlig grad trækker på, er Oliver (2009) og Garland-Thomson (1997, 2005, 2011, 2012). Oliver (2009) repræsenterer en marxistisk, kapitalismekritisk forståelse af handicap. Han fremanalyserer fænomenet handicap som resultatet af en arbejds-, sygdoms- og omsorgsrelateret undertrykkelsesrelation, som er opstået i takt med den kapitalistiske produktionsmådes fremvækst som led i industrialiseringen af de vestlige samfund omkring slutningen af 1800-tallet og frem. I sin indflydelsesrige kritik af den biomedicinske

forståelse af handicap har Oliver argumenteret for, at handicap (eng. disability) er et samfundsskabsproblem. Denne handicapforståelse benævnes ofte *den sociale model*. Den sociale model står i kontrast til en individorienteret, biomedicinsk forankret handicapforståelse, som Oliver m.fl. har benævnt *den medicinske model*. Inden for den medicinske model, som her refereres fra den sociale models perspektiv, sættes der lighedstegn mellem handicap og subjektets sygdom eller biologiske skade (eng. impairment), hvilket ifølge Oliver leder til, at subjektet undertrykkes og stigmatiseres. Oliver kritiserer den biomedicinske handicapforståelse for bl.a. at sygeliggøre handicapproblematikken, så den bliver til et professionelt rehabiliteringsanliggende, hvor én gruppe, de professionelle, gives magt over en anden, dvs. mennesker med handicap, i forhold til at opstille og forfølge rehabiliteringsmål (p. 35).

Garland-Thomson videreudvikler den sociale model, der afviser et medicinsk fokus som afsæt for udforskningen af handicap som fænomen. I hendes materielle feministiske analyser af kroppens møder med verden, forsøger hun at overskride modstillingerne mellem den biomedicinske models syg/rask dikotomi og den sociale models absolutistiske sondring mellem handicappede og ikke-handicappede (Garland-Thomson, 2011, 2012). Udvejen for Garland-Thomson er at se handicap som udtryk for biodiversitet. Handicap bliver i hendes feministiske perspektiv til noget universelt, der eksisterer i form af den menneskelige krops uendelige legemlige variationer og de personligt kropstransformerende møder, der sker for hver af os i rumlige, sociale og materielle kontekster og over tid. Handicap går på den måde fra at være noget nogle *er*, til at være noget alle *oplever gennem kødets dynamik med verden* (Garland-Thomson, 2012, p. 342). I Garland-Thomsons forståelse af handicapproblematikken forsøger hun at ære, det som “er”, snarere end det som “burde være” (p. 341). Dermed er hendes handicapforståelse et opgør med den

skjulte, dagsordenssættende, normalitetsrefererende figur, “*the normate*”³, der repræsenterer en uopnåelig position for alle mennesker (Garland-Thomson, 1997, p. 8). Der kan drages paralleller mellem Dreiers begreb om “det abstrakte standardindivid” (Dreier, 2002) og Garland-Thomsons begreb om “*the normate*”, idet betegnelserne peger på, at der i megen praksis anvendes en magtfuld målestok for, hvad der er *alment*, og hvad der er *særligt*. Hvor Dreiers begreb kritiserer en manglende deltagercentrering i positivistisk informeret psykologisk forskning, kritiserer Garland-Thomson mere bredt den “*ableistiske*”⁴ diskurs, som gennemstrømmer stort set alt lige fra litteratur og populærkultur til klinisk praksis og den materialitet, vi er omgivet af.

Da Garland-Thomsons handicapforståelse potentielt inkluderer alle, ser hun i naturlig forlængelse heraf oplysningstraditionens menneskerettighedstænkning som vejen frem i forhold til at sikre, at deltagelsesbarrierer forhindres ad politisk vej, eksempelvis gennem indførelsen af ‘universelt design’. De sociale rettigheder for mennesker med handicap skal bedres gennem at denne *sociale* gruppe anerkendes og imødekommes på linje med eksempelvis etniske og seksuelle minoriteter (Garland-Thomson, 2012, p. 343).

Med dette teoretiske perspektiv på inklusion af børn med handicap forsøger artiklen at tilvejebringe viden om, hvordan det samfundsmæssige inklusionsprojekt både kan ses som rettigheds- og ulighedsskabende på samme tid. Hvis inklusion er møntet på “eks-

traordinære kroppe”, opretholder inklusionstanken forestillingen om “den normale krop” og de ulighedsreproducerende magtformer, der reducerer hele mennesker til afvigere med en inferior subjektstatus. Men hvis inklusionsbestrebelse potentielt kan kaste lys på, at alle mennesker er sårbare og afhængige af andre, kan handicap blive til et kritisk produktivt begreb, der indfanger kroppens møde med verden som et universelt og mellemmenneskeligt vilkår.

Artiklens metodologiske grundlag og metode

Artiklens empiriske grundlag er udarbejdet i perioden fra 2014 – 2016, som led i et igangværende ph.d.-projekt: *Små børns perspektiver på inklusionspraksis*. Tre ressourcebørnehuse har deltaget i forskningsprocesser tilrettelagt som praksisforskning, hvor ph.d.-projektets forskningsspørgsmål og udvalgt empiri er blevet drøftet på møder med personalegrupperne (se Højholt, 2005; Højholt & Kousholt, 2011, 2014; Juhl, 2014; Schwartz, 2014; Røn Larsen & Stanek, 2015 for en udfoldet redegørelse for praksisforskningens metodologi).

Metodisk har problemstillingen været udforsket gennem deltagerobservation med afsæt i den tradition for empiriske studier, som Lave, (2011), Hedegaard & Fler, (2008), såvel som Højholt & Kousholt, (2014), har udarbejdet med afsæt i hverdagspraksis. Konkret er fire børn med handicap i alderen et til tre år blevet fulgt i sammenlagt ca. 50 dage i hverdagspraksis og i møderegi. I udforskningen af vuggestueregi i vuggestuepraksis har jeg gjort brug af varierende deltagerpositioner med henblik på at forstå, hvad det er for sammenhænge børn med handicap skal deltage i, når de er visiteret til et ressourcebørnehus. Min tilstedeværelse i miljøet har givet mulighed for både at være fuldt deltagende i leg og samvær med børnene og at være mere distanceret og tilbagetrukket med henblik på at få mulighed for at observere

3 Garland-Thomsons begreb “*the normate*” er en sproglig nyskabelse, der analytisk betegner en privilegeret og umarkeret identitetsposition fri for stigmatiserende tilskrivninger fra omverdenen, som er handicappositionens modpol og betydningsgivende kontrast (Garland-Thomson, 1997, p. 8).

4 *Ableism* er et engelsksproget begreb for diskrimination til fordel for ikke-handicappede mennesker. Se Oxford University Press, “Oxford Dictionaries Online: *ableism*”, Oxford Dictionaries Online, fundet 02.06.2017.

børnelivet mere bredt. Begge deltagelsesformer har givet mig lejlighed til at følge børnene i deres konkrete arbejde med at håndtere tilbagevendende rutiner, skiftende rytmer og afsøge nuets muligheder. Jeg har nogle gange foretaget simultane observationer nedskrevet på computer. Andre gange vurderede jeg, at det var mest praktisk at foretage feltnoter i en lommebog, fx når børnene var i bevægelse, eller hvis computeren forekom uproduktiv for den praksis, som børn og voksne forsøgte at tilvejebringe. Feltnoterne er blevet udskrevet samme dag eller snarest muligt herefter for at sikre størst genkaldelse af, hvad der skete, stemningen, atmosfæren og mine begrundelser for mine dispositioner og reaktioner.

Jeg har fortrinsvist opholdt mig i situationer, hvor børnene deltog, men jeg har prioriteret at følge diverse handleplansmøder, hvor der blev *talt om* børnene, for bedre at få indblik i de pædagogiske inklusionstiltag, som børnene skulle deltage i som følge af deres handleplan. På handleplansmøderne deltog barnets mor eller far eller begge sammen med vuggestuens professionelle og eksterne professionelle, såsom psykolog, ergo- og fysioterapeut, og nogle gange også sprog- og synskonsulenter. På handleplansmøderne har jeg lavet observationer af, hvad der blev gjort til genstand for fælles undersøgelse, og hvordan og hvad der blev talt om. De observationer har synliggjort de professionelles forskellige fagsprog og ekspertise, og de har givet indblik i begrundelserne bag de interventionsformer, som handleplanerne har foreskrevet.

Med henblik på beskyttelse af persondata er artiklens eksempelmateriale anonymiseret og sløret mht. børnenes køn, navne og de givne lokaliteter. Ligeledes er betegnelsen *de professionelle* valgt om både dagligt personale såvel som eksterne professionelle, dels for at beskytte den enkelte medarbejder, dels fordi de professionelles indsatser virker sammen i praksis, og dels fordi faggrupperne ikke differentieres set fra et vuggestuebarns perspek-

tiv. At faggrupperne repræsenterer forskellige praksis- og videnstraditioner anerkender jeg som vigtigt, men pointen her er at forstå børns betingelser i en sammensat praksis, snarere end at analysere de særskilte professionsgruppers begrundede arbejdspraksis.

En yderligere forskningsetisk opmærksomhed, der melder sig, når børns hverdagsliv udforskes "i øjenhøjde", er, at "*voksnes handlinger let kommer til at se både tåbelige og urimelige ud*", når empiriproduktionen ikke centrerer de voksnes praksis, men indfanger den via et analytisk børneperspektiv (Stanek, 2011, p. 170). Derfor er det væsentligt for mig at understrege, at artiklens redegørelser, analyser og eksempler ikke skal forstås som en udpegning af god eller dårlig pædagogisk praksis, men skal ses som en afsøgning af hverdagens barrierer for deltagelse. De professionelle handlinger er i min optik velbegrundede og må ses som motiverede af specifikke og modsætningsfyldte forhold i praksis.

Den analytiske bearbejdning af materialet er foregået ved at kigge efter praksissammenhænge forstået som *inklusionsarrangementer*. Det empiriske materiale er blevet analyseret med fokus på de specifikke inklusionsarrangementer i de to ressourcebørnehuse, og ligeledes har jeg læst på tværs af materialet for også at gribe ressourcebørnehuspraksis som en særlig arrangement af den historiske handicapproblematik. Denne historiske problematik får flere ord med på vejen i et selvstændigt afsnit, ligesom begrebet inklusionsarrangementer vil blive udfoldet teoretisk senere i artiklen.

Begrebsliggørelsen: børn med handicap

Gennem artiklen anvendes primært begrebsliggørelsen *børn med handicap* til at betegne børnenes kropslige og sociale deltagelsesbetingelser. Handicapbegrebet er, som Bøttcher og Dammeyer (2016) argumenterer for, en bredere og mere dynamisk betegnelse end funkti-

onsnedsættelsesbegrebet⁵, selv om handicapbegrebet med rette kan kritiseres for at være mangetydigt og ubestemmeligt, da forskellige og modsatrettede handicapforståelser trækker på det (Bonfils & Olsen, 2013, p. 110).

Betegnelsen *børn med handicap* er valgt, idet den henleder opmærksomheden på *barnet som subjekt*, hvor betegnelsen *handicappet barn* sprogligt fastholder handicappet som en konstant repræsenteret ved den specifikke funktionsnedsættelse i barnet. I artiklens brug af betegnelsen *børn med handicap* ligger en understregning af, at handicappet må forstås *situeret*. Det optræder som en *praksisbåret* dynamik, der skal ses som en omskiftelig og kontekstuel deltagelsesbetingelse, der både begrænser og giver muligheder personligt og socialt. Handicappet opstår og har deltagelsesmæssige betydninger i lokal praksis, aktuelt og over tid. Med dette praksisforbundne perspektiv på handicap *gennem* deltagelse er det muligt at få øje på de materielle, sociale og pædagogiske sammenhænge, hvor handicappet er i spil på deltagelsespecifikke måder for de involverede parter.

Begrebet 'handicap' er forskningsmæssigt omstridt, og det er med en vis ambivalens, jeg benytter det. Der er brug for mere produktive forståelser af og betegnelser for "det, som vi begrebsætter med handicap", men det fordrer en løbende og gensidig teoretisk og empirisk bearbejdning af handicapproblematikken, som jeg ser denne artikel som et beskedent bidrag til. Forskere som Gulbrandsen et al. (2014) har på inspirerende vis allerede

forestået en begrebsudvikling, som man kan kalde børne- og hverdagslivsinformeret. De lader de dominerende diskursive problemkategorier træde i baggrunden til fordel for mere almene og dynamiske begreber med sigte på at udvikle socialfaglighed, der ikke stigmatiserer og klientgør. Jeg har dog selv valgt at fastholde handicapbegrebet, men som *kritisk kategori* og *socialt begreb i historisk praksis*, da det er artiklens hensigt at forstå, hvordan børn, der er visiteret pga. "deres personspecifikke handicap", har betingelser for at deltage i hverdagen.

Handicap som samfundsmæssig problematik og velfærdsstatsligt anliggende

I et historisk perspektiv er nutidens lovfæstede inklusionsrettighed en nyskabelse, men set i et handicapperspektiv er mennesker med handicap og deres stilling i samfundet en tilbagevendende problematik, som har været aktualiseret og håndteret på forskellige måder gennem tiderne. Handicapforskere, der inddrager et historisk perspektiv, peger på, hvordan synet på handicap er foranderligt, men også på at tidligere tiders handicapforståelser afspejler sig i nutidens praksis, fx forestillingen om eugenik og eutanasi (Garland-Thomson, 2012; Bøttcher og Dammeyer, 2016). Forandringerne i synet på handicap er i moderne tid knyttet til en modsætningsfuld samfundsudvikling, hvor kapitalismens fremvækst, retsstaten opbygning og naturvidenskabens klassifikationstænkning har været drivkræfter. De samfundsmæssige velfærdsinstitutioner, ikke mindst uddannelsessystemets og sundhedsvidenskabernes udviklings- og fremtidsfokus, står centralt i denne proces (Kristeva, 2008; Kirkebæk, 2001, 2009, 2010, 2013; Garland-Thomson, 2012; Thorleifsdottir, 2013). Der er tale om historiske processer, hvor mennesker med handicap, ifølge Kirkebæk (2013), har udgjort et objekt for samtidens bestræbelser på at *beskytte eller forbedre samfundet* snarere end at sikre

5 Funktionsnedsættelsesbegrebet ses af nogle som en mere frigørende betegnelse end handicapbegrebet, da det henviser til, at nogle af individets specifikke funktioner er nedsatte, mens resten af kroppens funktioner er uberørte. På den måde tænkes det, at funktionsnedsættelsesbegrebet kan gøre sig fri af en stigmatiserende handicapidentitet, som tilskrives individet "udefra". Når jeg vælger ikke at bruge funktionsnedsættelsesbegrebet, er det fordi, betegnelsen netop bekræfter den ide, som Garland-Thomson kalder "normaten" (Garland-Thomson, 1997, p. 8). Se også note 2.

mulighedsbetingelserne for mennesker med handicap:

De styrende professionsutopier har bevæget sig fra "at gøre menneskelig" (midten af 1800-tallet) over at give "de bedste" kvalificeret hjælp (slutningen af 1800-tallet) til at redde civilisationen gennem fødselskontrol (1920'erne og 1930'erne), almengøre og inkludere afvigere (1960'erne og 1970'erne) til genomprojektets forudsigelse af mulig sygdom, udviklingen af fostervandsvurderingsstrategier og nutidens individualisering af ansvar for egen sundhed (p. 30).

Set i et historisk lys er interessen for handicap ikke ny. Det nye er, at børn med handicap siden ændringen af Serviceloven i 2007 er medtænkt som *medborgere* i den forstand, at de har adgang til det almene uddannelsessystem gennem overnationale konventioner og nationalt lovfæstede *deltagelsesrettigheder mv.* (For en uddybning af rettigheders sammenhæng med inklusion, se Schneider, 2016). Disse rettigheder, mener nogle, får uheldigt følgeskab af eller kan være motiveret af helt andre politiske dagsordener, der mere angår opprioriteringen af det almene skolesystem i en globaliseret konkurrencesituation end en egentlig velfærdsudvikling med sigte på alle (Holt, 2002, p. 120). Uanset hvad baggrunden for den igangværende inklusionsomlægning er, så har dagtilbud de sidste 10 år haft opgaven med at:

forebygge negativ social arv og eksklusion, ved at de pædagogiske tilbud er en integreret del af både kommunens samlede generelle tilbud til børn og unge og af den forebyggende og støttende indsats over for børn og unge med behov for en særlig indsats, herunder børn og unge med nedsat psykisk og fysisk funktionsevne (Dagtilbudsloven, § 1, stk. 3, Retsinformation.dk).

Før det lovgivningsmæssige fokus på inklusion var de pædagogiske tilbud i stor udstrækning arrangeret i "segregerede miljøer" tilpasset "målgruppens" *specielle* behov (Holt, 2004;

Madsen, 2005; Rasmussen, 2008). I disse miljøer var den biomedicinske videnshorisont fremtrædende, og der var ofte udviklet målgruppespecifikke praksisser, som almenområdet afsatte *specialbørn* til eller hentede *specialhjælp* fra (Oliver, 2009; Holt, 2003; Madsen, 2005, 2009; Rasmussen, 2008). Det er en administrativ og pædagogisk praksis, som med oprettelsen af ressourcebørnehuse er søgt nytænkt. De professionelle er aktuelt i færd med at gøre sig erfaringer med udviklingen af en pædagogisk praksis med et inkluderende sigte, og i det følgende sættes der fokus på *arrangementsbegrebet* for at få begrebsat, hvordan de pædagogiske prioriteringer og håndteringer forbinder sig til lovgivningsbestemte målsætninger og til det helt konkrete samspil med børnene.

Inklusionsopgaven må arrangeres

I vuggestuens hverdag viser deltagernes håndteringer af inklusion sig i konkrete udformninger af praksis, som jeg med Dreier (2008) vil kalde for *inklusionsarrangementer*. Dreier bestemmer arrangementer på følgende vis: "*arrangementer muliggør, at vi kan koordinere og distribuere vores sociale relationer, aktiviteter og forfølge det, som vi er optaget af på tværs af steder* (p. 188, min oversættelse). Arrangementer er en måde at forstå social praksis på, hvor arrangementsbegrebet tydeliggør, at sammenhænge ikke opstår af sig selv eller består isoleret. De skabes af deltagerne og udgør forbindelser med andre arrangementer andre steder, fx mellem vuggestue, arbejdsplads og hjem, dvs. som en social infrastruktur under konstant udvikling og forandring.

Set i et samfundsmæssigt perspektiv er vuggestuen et politisk og administrativt arrangement, der tilbyder forældre offentlig børnepasning, så udbuddet af arbejde kan sikres. I kraft af et stigende politisk fokus på dagtilbud som forebyggelses- og udviklingsarrangement har vuggestuen fået tildelt flere politisk styrede målsætninger, der overskrider dens instru-

mentelle pasningsfunktion. Vuggestuen, og dagtilbud mere generelt, er under en stigende politisk bevågenhed som arrangement for social- og uddannelsespolitiske målsætninger, som inklusionsarbejdet må ses indlejret i. Vuggestuearrangementet skal lovgivningsmæssigt set understøtte *alle* børns trivsel, udvikling og læring, som det hedder i dagtilbudsloven, men for at den målsætning kan udvikles i praksis, forudsætter det, at hverdagslivet kan arrangeres på måder, som binder deltageres konfliktuelle virke sammen og giver mening i det sammenvævede sociale liv, som leves der (Se Axel, 2009, for en uddybning af praksisudvikling gennem konfliktuel Kooperation). Vuggestuens deltagere bidrager alle til at forme vuggestuepraksis på baggrund af deres forskellige perspektiver, modsætningsfyldte interesser og ulige betingelser. De professionelle inklusionsbestræbelser udfolder sig således i en dynamisk og modsigelsesfuld hverdag, som medierer de politiske og pædagogiske målsætninger. Inklusionsarrangementer anvender jeg herefter i betydningen: *situerede, hverdagslige organiseringsmåder med sigte på inklusion.*

Udvikling af rådighed gennem deltagelse i inklusionsarrangementer

I arbejdet med det empiriske materiale har jeg fremanalyseret tre forskellige inklusionsarrangementer, der indgik i hverdagen i ressourcebørnehuse som følge af de professionelle inklusionsbestræbelser. De tre inklusionsarrangementer er *analytiske begrebsdannelse*, som er konstrueret ved at kigge efter, hvad organiseringerne bidrog til pædagogisk, og hvordan de stillede børn med handicap som deltagende subjekter. Inklusionsarrangementerne fremstår ikke som "rene", entydige eller afgrænsede processer i hverdagen, da praksis udvikler sig mange steder fra, blander sig og er i konstant bevægelse. Der er således *ikke* tale om institutionstypologier, der "ordner" deltagelsen "bag om ryggen" på deltagerne, men om materielle og sociale organiseringer

af praksis, hvor inklusion er i spil på særlige "pædagogiske" måder.

Nedenfor vil inklusionsarrangementerne blive illustreret med empiriske eksempler, og det vil fremgå, at inklusionsarrangementerne *bevæges* af den pædagogiske hensigt, deltagerens gensidighed og rådighed over situationen eller mangel på samme.

De tre inklusionsarrangementer har jeg kaldt:

1. *et kapacitetsfokuseret arrangement*, der er rettet imod det enkelte 'funktionsnedsatte barns' potentielle funktioner
2. *et rummende omsorgsarrangement*, der er kendetegnet ved omsorg for 'børns særlige behov' på en almen baggrund
3. *et repertoireskabende arrangement* rettet mod børnefælleskabet som 'social krop'

Et kapacitetsfokuseret arrangement

Det første inklusionsarrangement har jeg kaldt *kapacitetsfokuseret*, idet de professionelle synes at vægtlægge en afklaring af barnets funktioner og kapaciteter. De professionelle forfølger en specifik funktionstræning med henblik på styrkelsen af barnets fremadrettede funktionsevne, hvorved stimulerende, kompensatoriske og (re)habiliterende forståelsesformer kommer i spil.

Det første eksempel er fra en professionel, der beskriver en situation, hvor en dreng skal have styrket sin mund- og grovmotorik gennem deltagelse i et tværprofessionelt træningsforløb. Situationen er nedskrevet af den professionelle selv, i form af en skriftlig praksisfortælling til brug for videndeling i personalegruppen.⁶ Medarbejderen skriver:

6 Personalegruppen nedskriver dagligt eksempler fra praksis, der diskuteres på fællesmøder i bestræbelsen på at koordinere praksis indbyrdes og sikre kollektiv refleksivitet og sammen finde handlemuligheder (se Kjær, 2010, for en beskrivelse af en sådan kollektiv refleksionspraksis).

“Vi har over nogle uger haft en gruppe, hvor Ruben har deltaget i forhold til at hjælpe ham på vej med det mund- og grovmotoriske. I den gruppe har der ofte deltaget to børn mere på Rubens alder. Ruben har været meget interesseret i de ting, vi har lavet: Først fået læst historie med gentagelse af lyde, så spise grissini og saltstænger, hoppe, hoppe ned, gå på forskelligt underlag og spille bold, så drikke af kop og puste i sugerør og til sidst en gyngetur. [...] I tirsdags kom [min eksterne samarbejdspartner], og vi skulle have vores gruppe, men da alle de store skulle på tur, var vi kun tilbage med Ruben. Ruben protesterede kraftigt over ikke at skulle med på tur og ville tydeligvis ikke deltage i vores lille gruppe. Historien var ikke interessant, grissinier blev der klart sagt “nej tak” til med gråd, ville ikke hoppe, ej heller gå på line. Nu fik Ruben tilbudt en bil at lege med og “ja tak”, han lagde sig på gulvet og legede. Lidt efter begyndte Ruben selv at gå på line. Jeg spurgte, om vi skulle spille bold, “ja” det ville han gerne, så spillede vi lidt, inden han fik lidt at drikke. Det blev det, for denne dag ... Jeg troede den dag, at det var godt for Ruben at være tilbage og “træne” med os, men at se Rubens reaktion og klart afvise os på den måde, han gjorde, da blev det klart for mig, at vi i virkeligheden havde ekskluderet ham fra fællesskabet med de andre, men også tydeliggjort Rubens måde at fungere på, her tænker jeg på, hvordan han spejler sig i de andre børn og agerer efter det. Hvor vigtigt det er for Ruben at have andre rollemodeller som lærere.”

Ruben er en dreng, der er rundet 3,1 år, og som er tildelt ressourceplads på grund af ‘generel sen udvikling’. Han nærmer sig tiden, hvor han skal i børnehaven, og i den forbindelse intensiveres der forskellige forløb og aktiviteter, hvor Rubens motorik, kognition og sprog testes og søges styrket. Af eksemplet fremgår det, at han denne dag er alene tilbage i Storegruppen, da de professionelle formoder, at han vil have gavn af at træne individuelt. Set fra et kompensatorisk pædagogisk perspektiv kan enetræning forstås som det bedste et dagtilbud kan give Ruben og hans handicap. I en sådan rammesætning bliver inklusionsarrangementet en særlig specialiseret ressource tilførsel for børn med handicap og ikke til børn i al deres

almindelighed (Garland-Thomson, 2012). Dermed kommer der en forskels-sætning af kroppe i spil, hvor de ikke-alderssvarende forsøges gjort mere alderssvarende via en pædagogisk intervention, der har “den forsinkede krop” i fokus.

Børn med handicap, der deltager i ressourcebørnehuses kapacitetsfokuserede inklusionsarrangement, kan, set i lyset af i Olivers (2009) kritik af den medicinske model, blive til pædagogiske objekter, der må deltage i programsat træning for at blive mere som “almindeligt fungerende” børn. Olivers påpejning af handicap som et socialt barrierebetinget forhold ses her som noget, som de professionelle paradoksalt nok selv bringer ind i Rubens hverdag i kraft af, at interventionsarbejdet har fokus på drengens handicap som en dysfunktion.

Set fra Rubens perspektiv giver han udtryk for, at han er rettet mod deltagelse med de andre børn. Han kommunikerer verbal og kropslig modstand mod træningsprogrammet, der forhindrer ham i at deltage i samværet med de andre børn. Ruben udtrykker måske også frustration, sorg og vrede over, at han er ladet alene tilbage og er gjort særlig i situationen? Hans modstand ser ud til at overraske de professionelle, der hurtigt får ændret deres planer⁷. Som et alternativ til træningen tager de professionelle afsæt i Rubens optagethed af biler, og arrangementet ændrer karakter. Da Ruben gives mulighed for at bidrage til situationens udformning som et aktivt orienterende subjekt (Osterkamp-Holzkamp, 1979), får han adgang til at forme sine deltagelsesbetingelser gennem

7 I og med at episoden gør indtryk og nedskrives med blik for barnets rettedhed, er den professionelle i færd med at lære noget om handicap som socialt betinget fænomen. At fortællingen ligeledes deles med personalegruppen og forskeren viser et pædagogisk og organisatorisk engagement omkring at forstå børn i deres sammenhænge. Den professionelle arbejder med at udvikle betingelser for inklusion er her en bestræbelse, der er kollektivt båret af hele personalegruppen, og som også er organisatorisk udviklet til at være en hverdagslig handling, der sikrer praksisudvikling.

at arrangere sig med situationens muligheder. Ruben udfolder sig efterfølgende *sammen med* de voksne, og han får ligeledes adgang til frit at bruge de pædagogiske materialer, som rummet tilbyder. Situationens nye muligheder opstår ikke ud af det blå. Den deltagelsespraksis, som Ruben trækker på, har han været med til at skabe i andre sociale sammenhænge i vuggestuen, hvor legen er en dominerende praksis (Wenger, 2004). Rubens subjektivitet er på den vis udviklet gennem deltagelse med andre børn og voksne i hverdagens praktiske handlesammenhænge, og derfor er det relative fravær af rådighed i det kapacitetsfokuserede arrangement ligeledes en kilde til Rubens forståelse af sig selv som (handicappet) person (Dreier, 2002 & 2008). Drengens udforskende deltagelsesform står i kontrast til den *funktionalistiske* deltagelsesmåde, som de professionelle strukturerer af situationen oprindelig lagde op til. Her var Rubens mangelfulde krop *genstand* for den pædagogisk planlagte støtte, i noget der kunne ligne en forud koreograferet træningssituation. Det kapacitetsfokuserede arrangement synes at gøre nedsatte funktioner til noget, der skal trænes i et særligt lokale og under vokseninstruktion, for at barnet med handicap kan inkluderes bedre fremadrettet. Analysen peger dog i retning af, at engageret deltagelse, kollektiv forhandlet menings-skabelse og kroppens muligheder skal forstås som *fælles udviklede deltagelsesbetingelser*, som både børn og voksne har andel i tilvejebringelsen af.

Det kapacitetsfokuserede arrangement viste sig af (Rubens) gode grunde ikke at være pædagogisk bæredygtigt. De professionelle fik i deres inklusionsbestrebelse skilt det "faglige", dvs. træningsindsatsen, fra det "sociale", dvs. børnefællesskaberne, ligesom Rubens mangelfulde kropsfunktioner blev prioriteret over hans deltagelse, som den person, han allerede er, og som han til stadighed udvikler i samspil med andre.

Et rummende omsorgsarrangement

Det andet inklusionsarrangement har jeg valgt at kalde *et rummende omsorgsarrangement*. Det er et arrangement, hvor barnets manglende eller anderledes deltagelse forstås diagnoserelateret. Barnets udvikling forekommer de professionelle at være (for) langsom, træg og vanskelig i og for almenregi, og barnet forventes ikke nødvendigvis at deltage i eller at bidrage til fællesskabernes sammenhænge. Barnet modtager omsorg, kærtegn, pauser, specialudstyr og pædagogiske særforanstaltninger, og det opholder sig relativt "kravfrit" og rummes i miljøet. Almenmiljøet ses som potentielt mulighedsgivende for barnet, ligesom for de andre børn, men det er barnets egen udviklingsopgave at finde ind i den hverdag, der kendetegner almenregi. *Det almene* giver plads til *det særlige*, og det vægtlægges i hverdagen, at man udviser respekt for og giver plads til *alle*. 'Alle' forstået som summen af de tilstedeværende individer, snarere end som et praksisfællesskab, hvor forskelle potentielt udfordrer og tilfører de kollektive sammenhænge nye aspekter og muligheder i praksis (Wenger, 2004).

Det andet eksempel er et uddrag af mine feltnoter. Det er en situation, hvor der er travlhed, og hvor hverdagsrutinen skifter fra at være en formiddag med aktiviteter og fri leg til gennemførelsen af frokostsituationen. De voksne på stuen er i gang med at få arrangeret sig med de behov, som de ser hos børnene og med at få dagen til at hænge bedst muligt sammen.

Det er frokosttid. Amina, et barn på 2,2 år, (som er tildelt ressourceplads pga. "psykisk funktionsnedsættelse"), er sat i en trap stol trukket væk fra bordenden. Pladsen ved bordenden tildeles også Amina i dag, som det er sket de andre dage. Her er hun på tilpas afstand af de andre børn, så hun ikke kan nå dem. Amina er nemlig motorisk stærk og aktiv, og laver, som de voksne formulerer det, ofte "numre" ved at smide ting ned på gulvet eller bide de mindre børn.

Amina bruger benene for at nå bordet. Hun laver klappelyde. Ofte har jeg set hende klappe med hænderne og være aktiv med kroppen. Denne gang klapper jeg med fra sofaen få meter fra, hvor Amina sidder. Måske jeg klapper for at gøre Aminas ventetid lettere?

Nogle af stuens børn og voksne kommer hjem fra tur. Der er flere børn, der har noget i bleen. Børnene er lidt utålmodige i forhold til at komme af med overtøjet og komme i gang med at spise. De voksne er skiftevis på badeværelset, hvor de skifter børnene. En af de voksne beder en kollega om at give et bestemt barn mad. Et andet barn kalder og vil op på sin plads. Hvert barn har sin personlige stol, hvor et foto af barnet er limet bag på. Børnene ser ud til at kende den daglige rutine.

Da børnene er på plads ved rummets forskellige borde, bliver Amina skubbet ind til bordet og madet af en voksen. Den voksne sidder med drengen Mikkel og så Amina. Amina siger lyde og kigger på de andre børn, der spiser. Hun drejer sig og kigger efter en voksen, som er gået ud på badeværelset. Den voksne beder Amina om at sidde ordentligt. Hun får en tår at drikke, mens den voksne holder hendes kop. Amina gnider sine hænder rundt i ansigtet. Hun er vist træt, overvejer jeg. Hun kigger sig igen omkring. Den voksne kigger væk, mens hun holder koppen for Amina. Der tales ikke med Amina og Mikkel, som de voksne gør ved de andre borde på stuen. Her tales der med børnene om, hvad de spiser, og hvordan de ønsker sig maden. Børnene får valg og bliver tilskyndet til selvhjulpenhed. Brug af kniv osv. Børnene får mange positive tilbagemeldinger.

Den rummende omsorgspraksis gentager sig i andre af dagens sammenhænge. Den ses fx på legepladsen og i aktivitetssituationer, hvor andre voksne indgår, men hvor Amina synes positioneret uden for den sociale kontekst og blot indgår sporadisk. Ofte ses hun afstandsmæssigt i periferien af “begivenhedernes centrum”, eller også udgør hun selv “begivenhedernes centrum” ved at have bidt et barn, pillet billeder ned fra væggen eller ved at kravle op forbudte steder.

Frokostsituationen viser det handlepres, der skal koordineres, og de opgaver der skal prio-

riteres, inden måltidet kan finde sted i vuggestuen. Den rummende omsorg er knyttet til hverdagens gøremål og de professionelle forståelser af børnenes almene behov. Aminas betingelser for at deltage er anderledes end de andre børns. Hun sættes i en høj stol og holdes på afstand af børnefællesskaberne op til og under frokostens afvikling. Hvis man følger Aminas orienteringer, ser hendes handlinger begrundede ud. Hun følger med i, hvad der sker i rummet, og hvad de voksne laver. Hun bruger sin krop til at forsøge at komme ind til bordet og befri sig fra den distance, som de professionelle har “givet” hende til bordet og spisefællesskabet. En handling som andre har en “fri” krop til. I sin venteposition og måske siddende med en følelse af kropslig uro, finder hun på at klappe. Hun påkalder sig min kropslige deltagelse, og hendes handlinger “inviterer” potentielt andre med. Amina kommunikerer fortrinsvist motorisk, og følger man hendes engagementer, fremstår de som nævnt ikke vilkårlige. De er vedvarende og rettede. Hun er glad for kropslig bevægelse og lyde. Hun banker genstande sammen, klapper og smider ting på gulvet, så det siger “bang”. Hun orienterer sig i rummets muligheder og i de voksnes bevægemønstre, hvilket ser ud til at være vigtige informationer at have, hvis man er sat ud af bevægelse og vil ind i en sammenhæng. Aminas kontakt med medarbejderen er her relativt instrumentel, “behovsorienteret”, skærmende og ensidig. Hun får hjælp til at spise og drikke og bliver “hentet tilbage”, når hendes opmærksomhed er på andet end at spise. Samspillet adskiller sig fra det, der sker mellem de andre voksne og børnene, hvor *dialogen* tager afsæt i det, der sker i situationen eller formiddagens fælles oplevelser. Her er spisepraktis også en samtalepraksis, dvs. et samvær baseret på gensidighed. At Amina er “let afledelig”, som de professionelle siger, kunne måske hænge sammen med, at samspillet ikke engagerer eller knytter sig til hendes interesser og optagetheder, og at Amina får

begrænset deltagelseserfaring med dialogisk hverdagspraksis og den sociokulturelle læring, der er nedlagt heri (Levine, 1996)? De professionelle afskærmning af børnefællesskaberne og af Amina, forstærker måske endda i stedet for den forventede “diagnostiske adfærd” (Fisker, 2010)? Aminas rådighed over egen deltagelse i spisefællesskabet er meget begrænset. Hendes deltagelse ser jeg som betinget af sondringen mellem Aminas *særlige behov* versus de øvrige børns *almindelige behov*. Den sondring ser i denne hverdagsituation ud til at resultere i, at Aminas deltagelse “sættes på pause”, til de andre børn er på plads og spisesituationen er kommet i gang. Aminas *adgang* og *bidrag* til spisefællesskabet synes således overset og udforsket. Aminas krop og væren i verden fremtræder ikke her som en ressource for børnefællesskabets udvikling. Hendes deltagelsesbetingelser fremstår som relaterede til, at det almene børneliv kan gå sin vante gang. På den baggrund fremtræder Aminas krop, udtryk og deltagelsesformer som ekstraordinære i betydningen *særliggjorte* i ressourcebørnehusets praksislandskab (Garland-Thomson, 1997, 2011).

Et repertoireskabende arrangement

Børn og voksne indgår i utallige sammenhænge, hvor det pædagogiske finder sted som et fælles engageret mellemværende i hverdagen, dvs. hvor børn og professionelle inspirerer hinanden og sammen udvikler praksis (Axel, 2009). En sådan kollektiv orkestrering af praksis har jeg med inspiration fra Wenger valgt at kalde for *repertoireskabende deltagelse* (Wenger, 2004, p. 90). Et ‘fælles repertoire’ udvikles i praksisfællesskaber sammen med ‘fælles virksomhed’ og ‘gensidigt engagement’ på dynamiske og konfliktuelle måder.

Et repertoireskabende arrangement har både den enkeltes og fællesskabets engagementer for øje. De professionelle praksis tager afsæt i børnenes *forskelligartede* udviklingsveje i hverdagens mangeartede situationer, og den

har endvidere blik for de sociale eksperimenter, som børnene *aktivt* former og bearbejder mellem sig *her og nu*. Hverken *det individuelle* og *det fælles* eller *det børne-* og *det voksen-* *nitierede* er nødvendigvis hinandens modsætninger her, blot forskellige sider af samme sag (Axel, 2009).

Det tredje eksempel er, ligesom eksemplet med Amina, en feltnote. Feltnoten stammer fra mit møde med de mindste børn, der indsluses i ressourcebørnehusets praksis ved at være på en såkaldt “Lillestue”. Der er de i en periode, før de føres videre i mindre grupper, og sammen med en kendt voksen bliver til en del af husets Mellemgruppe og senere igen af Storegruppen.

Tredje eksempel:

På Lillestuen, hvor børnene starter i ressourcebørnehuset, er 1,3 årige Thor, “en dreng med fødselsrelateret hjerneskade”, tildelt ressourceplads. Thor er svag i venstre side, og han skeler på det ene øje. I starten af Thors vuggestueliv var der usikkerhed om graden af hans nedsatte synsfunktion. Thor sidder oftest opret på numsen. Han kravler ikke, men “møver” sig af og til fremad ved hjælp af sit aktive ben og et hop med bagen. Det ser ud til at være et centralt tema for børnene at udforske mulighederne og tingene i rummet alene, sammen med hinanden og sammen med de voksne. De andre børn er i bevægelse, hvor Thor er stillesiddende. Børnene bevæger sig rundt ved at krybe, kravle eller gå. Ind imellem græder de, når deres forsøg på det, som de vil, mislykkes. Det kan være, når de slår sig på ting, er i konflikt om materialer og genstande, eller når de får knubs af hinanden. De professionelle igangsætter spontane bevægelses- og sanglege. En pædagog blæser sæbebobler. Det undrer mig. Det har jeg ikke set før i andre vuggestuer. Et af børnene, Else, kniber øjnene sammen, før hun rører ved boblerne. Hun har erfaringer med aktiviteten, ser jeg.

Nogle dage efter deltager jeg i et handleplansmøde for Thor. Her finder jeg ud af, at sæbebobleaktiviteten er foreslået af ergoterapeuten med henblik på at træne Thors øjenbevægelser og få ham i bevægelse med kroppen. Det slår mig, at jeg ikke så aktiviteten som en inklusionsbestræbelse,

da den indgik i hverdagens sammenfletning af muligheder og som del af børnefællesskabernes fælles praksis.

Eksemplet skal illustrere, at hverdagen for vuggestuebørn er i proces. Børnene skal gøre sig erfaringer med at blive en del af en børnegruppe og med hverdagens udformning, rytmer og muligheder som to sider af samme sag. Børnene er alle aktivt udforskende, og de voksne tilbyder deltagelsesmuligheder gennem fx sanglege, der involverer fagter og bevægelse, uden at der er et decideret aktivitetscentrum i rummet. Nogle deltager i sanglegen, som det er muligt for dem, andre er optaget af at undersøge rummets materialer, der appellerer til sanserne. Samværet er præget af dynamik, og de professionelle bestræber sig *aktivt* på at få de mange børns deltagelse til at *udfolde sig*, uden at børnenes forskelligartede deltagelse belaster hinanden mere end godt er. Gråden synes at være et tegn på, hvornår grænsen er nået.

Thor er til forskel fra de andre børn bevægelseshæmmet i situationen. Hans krop er ikke så meget i bevægelse, og jeg antager, at det kræver mere energi og anstrengelse for ham at øge rækkevidden og selv nå til nye deltagelsesmuligheder i sammenligning med de andre børns kropslige betingelser. For at kunne udforske og samtidig styrke Thors syn og motorik har de professionelle valgt at introducere sæbebobler i dagens praksis. Sæbebobleaktiviteten appellerer bredt til alle børn, og de gør sig erfaringer med at fange dem, og de afstemmer sig med hinanden. Thor tager del i den fælles boblepraksis ved at kigge, strække sin krop og være i moderat bevægelse. Situationen trækker børnene ind i et kropsligt, sanseligt, æstetisk og eksperimenterende fællesskab, hvor sangen sætter en fællesskabende stemning. De professionelle inklusionsbestræbelser konsoliderer og udvider det børnefællesskabende repertoire, som vuggestuebørnene finder appellerende, uden at Thors deltagelse særliggøres. Det er en

praksis, hvor det pædagogiske udviklingsfokus er i tilpas overensstemmelse med det givne børnefællesskabs sociale og kropslige formåen. Her er tale om en organisering af praksis, hvor der er mange veje at gå i det fælles engagement. Thor gør sit, og de andre børn gør, som de kan og vil inden for situationens mulighedsrum. Når aktiviteten gentages har børnene fælles erfaring med denne praksis, som de kan bearbejde, omforme og transformere imellem sig. Det pædagogiske indhold og de fælles muligheder er distribueret socialt og udvikles i praksis, i kraft af at deltagerne har både *adgang til* og *rådighed over* at kunne bidrage til sammenhængen.

Vuggestuebørns deltagelse er båret af et engagement i nuet og i opdagelsen af hinanden, og den mening der deles og skabes gennem deltagerens forskelligartede bidrag og deltagerpositioner styrker fællesskabelsen børnene imellem, og også mellem børnene og de professionelle (Gulbrandsen, 2010). Det inklusionsarbejde, som et kapacitetsfokuseret arrangement opdeler i *en primær indholdsdimension* og *en sekundær social dimension*, og som et rummende omsorgsarrangement *skærmer* og *håndterer adskillende*, bliver i et repertoireskabende arrangement til gennem deltagerens mulighedsbearbejdende deltagelse (Axel, 2009; Garland-Thomson, 2011).

Et repertoireskabende arrangement er, som nævnt tidligere, *ikke* en sjælden gæst i ressourcebørnehusene, men det overses ofte i de tværprofessionelle sammenhænge, hvor der er stor opmærksomhed på individuelle handleplaner med udviklingsmål, der er opstillet i en mødekontekst. Repertoireskabende arrangementer kan iagttages i de fleste af hverdagens sammenhænge, hvor de professionelle knytter an til børnefællesskabernes engagementer, og hvor der produceres *kollektiv* rådighed over konkret praksis. Fx at Ruben kan ligge ned i den store fællesgyng, mens andre børn bruger kroppen til at få fart på, alt imens der synges, og børnene vælger vers. Eller når Dina, som

er blind, kan spille på stuens klaver på særligt hørbare måder, som de andre børn lytter til og inspireres af. Eller når Aminas store massagebold gøres til genstand for *alle børns* kropslige eksperimenter og legende samspil. For at de professionelle kan orientere sig i børnefællesskabernes udvikling af *kollektiv rådighed gennem deltagelsen i rådighed over betingelserne*, skal de professionelles betingelser for at udforske hverdagens muligheder være sikret. Det er her forskningens privilegier og betingelser skal deles med de professionelle, så erfaringerne kan bearbejdes og transformeres af dem, der står med ansvaret for inklusionsudviklingen i praksis.

Konklusion

Det har været artiklens ærinde at forstå hvilke deltagelsesbetingelser, der udvikles for og med børn med handicap i ressourcebørnehuse, og at analysere hvordan børnenes råderum er knyttet til deres institutionelle muligheder. I artiklen er det gennem analyse af tre empiriske eksempler illustreret, at ressourcebørnehuses professionelle håndterer inklusionsopgaven, så der i hverdagen arrangeres såvel en *funktionalistisk udviklings-* som en *adskillelsesorienteret omsorgstænkning* omkring børns behov. Samtidig giver de professionelles praktiske udforskning af hverdagen ligeledes nye fællesskabende deltagelsesmuligheder for børn med og uden handicap.

Børns deltagelsesbetingelser må forstås som knyttet til de professionelles forestillinger om *det enkelte barns* udvikling som *alders-*, *funktions-* og *behovsrelateret*. Denne individualistiske udviklingstænkning har ganske stor betydning for, hvordan de professionelle organiserer sig, møder og ruster børn, og derfor også for hvordan de ser de konkrete udviklingsmuligheder i hverdagen. Handicappets *sociale betydning* formes aktivt af de professionelles udviklingsforståelser, der igen knytter sig til vuggestuen som historisk arrangement og til den kæde af uddannelsesarrangementer, som

vuggestuen leverer børn til. Nutidens pædagogiske arbejde med inklusion kan derfor ses som et aktuelt velfærdsstatsligt "svar" på håndteringen af en fortløbende historisk handicapproblematik, hvor perspektiver på samfundets sammenhængskraft, velfærdsudvikling, økonomiske prioriteringer og menneskerettigheder er i spil på en og samme tid. De professionelles betingelser for at udvikle en inklusionspraksis, der kan bidrage til social retfærdighed for alle børn, må ses i denne historiske og samfundsmæssigt konfliktuelle sammenhæng.

Set fra Ruben, Amina og Thors perspektiver er de professionelles målsætninger ikke noget, som børnene selv har rådighed til at ændre. Alligevel ser børnenes deltagelse i nogen grad ud til at kunne "skubbe" til de professionelles prioriteringer og organiseringer. De rådighedsbegrænsende inklusionsarrangementer vil en mere *situeret faglig opmærksomhed* derved kunne *opbløde* og *ændre på* i det konkrete arbejde, hvis de professionelle sikres bedre *praksisudforskende betingelser* lokalt, og hvis inklusion praktiseres som en *deltagelsesproblematik*, hvor børn er subjekter for læring og udvikling sammen med andre.

I vuggestuegrupperne opstår rådighedsbegrænsende arrangementer, når:

1. de professionelle forsøger at sikre barnets udviklingspotentiale gennem at arbejde med *funktionsnedsættelsen som et individuelt udviklingsproblem* i specialpædagogiske, ofte skolestiske organiseringer. Det er søgt illustreret gennem analysen af: et kapacitetsfokuseret arrangement
2. barnets manglende deltagelse forstås som *grundet i dets handicap og netop ikke forstås som en dialektik mellem krop og social praksis under forandring*. Ideen om *standardkroppen* og børns behov som enten *almene* eller *særlige* ser ud til at skygge for, at også børn med handicap *handler subjektivt begrundet*, og at deres råderum

er lokalt betinget. Det er søgt illustreret gennem analysen af: et rummende omsorgsarrangement.

Den inklusionspraksis, som er kaldt *repertoireskabende* peger på, at inklusionspraksis må udvikles “i øjenhøjde” med børnene, og her kommer deltagelsesbegrebet naturligt i fokus. Når de professionelle orienterer sig i børnenes rettetheder og understøtter et givent børnefællesskabs forsøg på at tage del i de sammenhænge, som det “bøvler med”, er inklusionsarbejdet allerede i gang. Et repertoireskabende fokus på inklusion lægger op til, at de pædagogiske arrangementer ikke kun er de professionelles faglige øvebane. Både børn og voksne lærer gennem deres fælles deltagelse om livets mange udtryk, problemer og muligheder, mens de konkret arbejder med at få arrangeret hverdagen på bedre måder. Skulle nogen måske tænke, at denne vej til udvikling af rådighed *ofrer* barnets kropsfunktioner og fremtidige muligheder, og således modarbejder inklusion på sigt, vil jeg gerne understrege, at i det repertoireskabende arrangement er kroppen/subjektet omdrejningspunktet for deltagelse. Det, at udvikle *sig* og sine “kropsfunktioner”, kan og bør ikke skilles fra rådighedsdimensionen, da børn så bliver til objekter for “fremmede”, velmente indsatser. Da subjektets “funktioner” i *social praksis* forbinder sig til livet i og omkring os *lige her og nu*, må “hele subjektet” udvikle *sig* i de sociale sammenhænge, hvor livet udfolder sig stærkest og med mest skabende kraft. Studiet finder, at det sker i den praksis, hvor børn og professionelle skaber repertoier sammen. Det er her inklusionen befordres og giver nye muligheder i hverdagen.

Referencer:

- Axel, E. (2009). Situeret projektering i et byggeprojekt. *Nordiske Udkast nr. 1/2*, p. 97 – 118
- Bonfils, I. & Olsen, L. (2013). Valg af handicapbegreber gør stor forskel – også i forskning. In I. S. Bonfils, B. Kirkebæk, L. Olsen & S. Tetler (red.), *Handicapforståelser mellem teori, erfaring og virkelighed*, København: Akademisk Forlag, p. 109 – 118
- Borg, T. (2002). *Livsførelse i hverdagen under rehabilitering. Et socialpsykologisk studie*, ph.d.-afhandling, Institut for Sociale Forhold og Organisation, Aalborg Universitet
- Böttcher, L. (2011). Cognitive impairments and Cultural-Historical Practices for Learning: Children with Cerebral Palsy in School. In M. Hedegaard & H. Daniels (red.), *Vygotsky and special needs education: rethinking support for children and schools*, New York: Continuum International Publishing Group, p. 11-29
- Böttcher, L. (2012). Using the Child Perspective to Support Children with Severe Impairments in Becoming Active Subjects. In M. Hedegaard, K. Aronsson, C. Højholt, O. S. Ulvik (red.), *Children, Childhood and Everyday Life. Children's Perspectives*, Charlotte: Information Age Publishing, p. 161 – 177.
- Böttcher, L. & Dammeyer, J. (2016). *Development and Learning of Young Children with Disabilities. A Vygotskian Perspective*. Springer
- Dagtilbudsloven. www.retsinformation.dk
- Davis & Watson (2000). Disabled Children's Rights in Everyday Life: Problematizing Notions of Competency and Promoting Self-Empowerment. *The International Journal of Children's Rights*, vol. 8, no. 3, p. 211 – 228
- Davis, J., Watson, N. & Cunningham-Burley, S. (2008). Disabled Children, Ethnography and Unspoken Understandings. The collaborative Construction of Diverse Identities. In P. Christensen & A. James, A. (red), *Research with Children: Perspectives and Practices*, p. 220 – 238
- Dreier, O. (2002). *Psykosocial behandling. En teori om et praksisområde*. København: Dansk Psykologisk Forlag.
- Dreier, O. (2008). *Psychotherapy in Everyday Life*. Cambridge: Cambridge University Press
- Fallang, B., Øien, I., Østensjø, S., Gulbrandsen, L. M. (2017). Micro-processes in social and learning activities at school generate exclusions for children with disabilities. *Scandinavian Journal of Disability Research*, p. 1 – 12

- Fisker, T. B. (2010). *Småbørn i interaktion. En undersøgelse af socialt udviklingspotentiale og muligheder for interaktion for småbørn med autisme i forskellige pædagogiske og organisatoriske miljøer*, ph.d. afhandling, Institut for Læring, Danmarks Pædagogiske Universitet, Aarhus Universitet
- Garland-Thomson, R. (1997). *Extraordinary Bodies. Figuring Physical Disability in American Culture and Literature*. New York: Columbia University Press
- Garland-Thomson, R. (2005). Feminist Disability Studies. *Signs Vol. 30, No. 2*, p. 1557 – 1587
- Garland-Thomson, R. (2011). Misfits: A feminist Materialist Disability Concept. *Hypatia vol. 26, no. 3*, p. 791 – 609
- Garland-Thomson, R. (2012). The Case for Conserving Disability. *Journal of Bioethical Inquiry 9*, Springer, p. 339 – 355
- Goodley, D. (2011). *Disability Studies. An interdisciplinary Introduction*. Los Angeles: Sage
- Goodley, D. (2014). *Dis/ability studies. Theorizing disability and ablistm*. New York: Routledge
- Grue, J. (2015). *Disability and Discourse Analysis*. Burlington: Ashgate Publishing Company
- Gulbrandsen, L. M. (2010). Annerledeshet og barns deltakelse. In J. Kristeva & E. Engebretsen (red.). *Annerledeshet. Sårbarhetens språk og politikk*. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Gulbrandsen, L. M. (red.), (2014). *Barns deltakelse i hverdagsliv og professionell praksis – en utforskende tilnærming*. Oslo: Universitetsforlaget
- Hedegaard, M. & Fleer, M. (red.), (2008). *Studying Children. A Cultural-Historical Approach*. Maidenhead: Open University Press
- Holt, L. (2003). *(Dis)abling children in primary school micro-spaces: geographies of inclusion and exclusion*. *Health & Place 9*, p. 119 – 128
- Holt, L. (2004a). *The 'voices' of children: de-centring empowering research relations*. *Children's Geographies, Vol. 2, no. 1*, p. 13 – 27
- Holt, L. (2004b). *Children with Mind-Body Differences: Performing Disability in Primary School Classrooms*, *Children's Geographies, Vol. 2*, p. 219 – 236
- Holt, L. (2007). *Children's sociospatial (re)production of disability within primary school playgrounds, Environment and Planning D: Society and Space*, p. 783 – 802
- Holz kamp-Osterkamp, U. (1979). Erkendelse, emotionalitet, handleevne. O., Dreier (Ed.). *Den kritiske psykologi*. Bibliotek Rhodos: København, p. 237 – 348
- Højholt, C. (1996). Udvikling gennem deltagelse. In C. Højholt & G. Witt (red.), *Skolelivets socialpsykologi. Nyere socialpsykologiske teorier og perspektiver*. København: Unge Pædagoger, p. 39 – 80
- Højholt, C. (2001). *Samarbejde om børns udvikling*. København: Gyldendal
- Højholt, C. (red.), (2005). *Forældresamarbejde. Forskning i fællesskab*. København: Dansk Psykologisk Forlag
- Højholt, C. (2016). Situated Inequality and Conflictuality of Children's Conduct of life. In: E. Schraube & C. Højholt (red.), *Psychology and the Conduct of Everyday Life*, London & New York: Routledge, p. 145 – 163
- Højholt, C. & Kousholt, D. (2011). Forsknings-samarbejde og gensidige læreprocesser. In Højholt (red.), *Børn i vanskeligheder*, Dansk Psykologisk Forlag, p. 207 – 237
- Højholt, C. & Kousholt, D. (2012). Om at observere sociale fællesskaber. In M. Pedersen, J. Klitmøller & K. Nielsen (Eds.). *Deltagerobservation. En metode til undersøgelse af psykologiske fænomener*, København: Hans Reitzels Forlag. p. 77 – 90
- Højholt, C. & Kousholt, D. (2014). Participant Observations of Children's Communities: Exploring Subjective Aspects of Social Practice. In *Qualitative Research in Psychology, Vol. 1, nr. 3*, p. 316 – 334
- Jar toft, V. (1996). Kritisk psykologi. In C. Højholt og G. Witt (red.). *Skolelivets Socialpsykologi. Nyere socialpsykologiske teorier og perspektiver*. København: Unge Pædagoger, p. 181 – 208.
- Juhl, P. (2014). *På sporet af det gode børneliv: Voksnes bekymring og børns perspektiver på problemer i hverdagslivet*. Ph.d.-afhandling, RUC
- Kirkebæk, B. (2001). *Normaliseringsperioden*. Holte: Social Kritiks Forlag
- Kirkebæk, B. (2009). Behandlingen af socialt udsatte historisk set. In P. Brandt, B. L. Henrik-

- sen, K. B. Jensen, N. C. Rasmussen (red). *Udsat for forståelse. Antologi om socialt udsatte*. Silkeborg Bogtryk: Rådet for Socialt Udsatte, p. 42 – 78
- Kirkebak, B. (2010). *Almagt og afmagt – specialpædagogikkens holdninger, handlinger og dilemmaer*. København: Akademisk Forlag
- Kirkebak, B. (2013). *Det historisk flyttelige handicapbegreb*. In I. S. Bonfils, B. Kirkebak, L. Olsen & S. Tetler (red.). *Handicapforståelser. Mellem teori, erfaringer og virkelighed*. København: Akademisk Forlag, p. 17 – 33
- Kjær, B. (2010). *Inkluderende pædagogik. God praksis og gode praktikere*. København: Akademisk Forlag
- Kramme, A. & Hansen, T. H. (2016). *Evaluering af ressourcebørnehuse i Odense Kommune*. Rapport, Børn og Ungeforvaltningen, Viden og kompetence, Odense Kommune
- Kristeva, J. (2008). *Brev til presidenten*. Oslo: Cappelen Damm
- Lave, J. (2011). *Apprenticeship in Critical Ethnographic Practice*. The University of Chicago Press, Chicago & London
- Lave, J. (2012). *Changing Practice. Mind, Culture, and Activity*. Berkeley: University of California
- Lave, J. (In prep.). *Situated Learning: Historical Process and Practice*. 1-44 p.
- Lave, J. & Wenger, E. (2003). *Situeret læring*. København: Hans Reitzels Forlag
- Levine, H. G. (1996). Context and scaffolding in development studies of mother-child problem-solving dyads. *Changing Practice. Mind, Culture, and Activity*. Berkeley: University of California, p. 306 – 326
- Madsen, B. (2005). *Socialpædagogik. Integration og inklusion i det moderne samfund*. København: Hans Reitzels Forlag
- Madsen, B. (2009). Inklusionens pædagogik – om at vide hvad der ekskluderer, for at udvikle en pædagogik, der inkluderer. In C. Pedersen, *Inklusionens pædagogik*. København: Hans Reitzels Forlag, p. 11 – 40
- Mehan, H. (1996). Beneath the skin and between the ears: A case study in the politics of representation. In S. Chaiklin & J. Lave. *Understanding practice. Perspectives on activity and context*, Cambridge: Cambridge University Press, p. 241 – 268
- Oliver, M. (2009). *Understanding Disability*, New York: Palgrave Macmillan, 2.nd.edition.
- Pedersen, M., Klitmøller, J. & Nielsen, K. (2012). *Deltagerobservation. En metode til undersøgelse af psykologiske fænomener*. København: Hans Reitzels Forlag
- Rasmussen, K. (2008). *(Udviklingshæmmede) børns hverdagsliv. Betingelser og refleksioner fra en parallel og institutionaliseret verden*. Aarhus: Klim
- Røn Larsen, M. (2011). *Samarbejde og strid om børn i vanskeligheder: Organisering af specialindsatser i skolen* Ph.d.-afhandling, RUC
- Røn Larsen, M. & Stanek, A. S. (2015). Young children and their conduct of everyday life. *Nordic Psychology*, 67:3, p. 195 – 209
- Schneider, C. (2016). Recognizing and Respecting the Rights of Children with Disabilities in the Classroom, *International Journal of Education*, Vol. 8, no. 3, p. 1 – 15
- Schwartz, I. (2014). *Hverdag og livsforløb – tværprofessionelt samarbejde om støtte til børn og unges livsførelse*, Aarhus: Klim
- Shakespeare, T. (2014). *Disability Rights and Wrongs Revisited*. New York: Routledge, 2.nd. edition
- Simonsen, E. (2006). Disability History in Scandinavia: Part of an International Research Field, *Scandinavian Journal of Disability Research*, 7:3 – 4, p. 137 – 154
- Stanek, A. H. (2011). *Børns fællesskaber og fællesskabernes betydning. Analyseret i indskolingen fra børnehaven til 1. klasse og SFO*. Ph.d.-afhandling. Hverdagslivets Socialpsykologi, Roskilde Universitet
- Thorleifsdóttir, T. (2013). *Constructing people of lower value. Past and present discourses on intellectual disability*. Speciale. Copenhagen: Københavns Universitet, Institut for Psykologi
- Traustadóttir, R., Ytterhus, B., Snæfrídur, T. E. & Berg, B. (red.). (2015). *Childhood and Disability in the Nordic Countries. Being, Becoming, Belonging*. Basingstoke: Palgrave Macmillan
- Wenger, E. (2004). *Praksisfællesskaber. Læring, mening, identitet*. København: Gyldendal Akademisk