

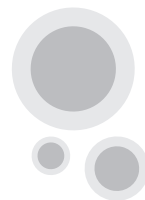
# Del 2

## Identitet, fællesskab, relation og inklusion

Denne del rummer case-opgaver til:

- Kapitel 5: Identitet, fællesskab, relationer og inklusion
- Kapitel 6: Læring i fællesskaber
- Kapitel 7: Inkluderende fællesskaber i skole og SFO
- Kapitel 8: Jeg hader, hader, hader skole – mistrivsel i skolen set fra pædagogiske perspektiver

# 5. Identitet, fællesskab, relationer og inklusion



Af Stig Broström

## Case

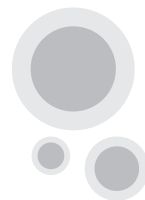
Peter er lige fyldt 6 år og glæder sig stærkt til at begynde i SFO og børnehaveklasse. Han er storebror i en familie med far, mor og en lillesøster på 4 år. Børnene lever et aktivt og harmonisk liv, hvor de begge har en central placering. Der bliver lyttet til dem, og forældrene understøtter deres ideer og initiativer. Også i børnehaven har Peter gennem alle årene mødt forstående, anerkendende og empatiske voksne, der har været i stand til, at se børnene som aktive subjekter, ligesom de har formået at skabe betingelser for, at børnene har opbygget stabile gruppedannelser og sociale tilknytningsforhold. I overensstemmelse med disse gunstige familie- og børnehaveforhold er Peter da også særdeles velfungerende, med et højt selvværd, tro på sig selv og stabil identitet. De sidste halve år har de ældste børn indgået i børnehavens skoleforberedelsesgruppe, og Peter og tre drenge glæder sig til sammen at skulle starte i SFO og børnehaveklasse. Desværre kommer Peter ikke med i dette forløb, da familien i løbet af sommeren flytter til den anden ende af landet, da farens arbejdsplads bliver udflyttet.

Peter starter i børnehaveklasse, og på trods af lidt usikkerhed i forbindelse med flytningen ser han med fortrøstning på den kommende SFO- og skolestart. Men som ny i SFO og børnehaveklasse bliver han ikke rigtig taget i betragtning. Børnene har stabile gruppedannelser fra børnehaven og de første forårsmåneder i SFO, og de voksne ser ham ikke rigtigt. Børnehaveklasselederen er ny på skolen, hun er usikker og har svært ved at overskue arbejdet og ikke mindst den høje klassekvotient. Peter holder modet oppe de første uger. Men selv om han har sociale kompetencer og er god til at danne relationer, lykkes det ham ikke rigtig. Han har mistet sin centrale rolle i kammeratskabet og de stabile relationer til de nære voksne. Efter ikke mere at være et barn, der har de voksnes bevågenhed, er han begyndt at se på sig selv med nye øjne.

## Spørgsmål til case

- Prøv at forstå Peter og hans situation i lyset af den beskrevne identitetsteori, og giv et udkast til, hvad man som pædagog kunne gøre.

# 6. Læring i fællesskaber



Af Liv Kondrup Hardahl og Louise Hvidtved Byskov

## Case

I SFO'en er der temauge, hvor temaet er bevægelse, og børnene i SFO'en kan vælge, om de vil deltage. Pædagogerne laver forskellige værksteder, hvor et af værkstederne omhandler dans. Børnene der melder sig, vælger, hvilket værksted de vil være i. Målet for deltagerne i temaugen er, at de sidst på ugen skal have lavet noget, som de kan vise frem – i dette tilfælde en dans.

Danseværkstedet finder sted i en gymnastiksal med spejlvæg, og pædagogerne sørger for forskellige rekvisitter til at udvikle deres dans, f.eks. tørklæder, hatte og bolde. Herudover er der adgang til musikanlæg og internet.

Eva, Maria, Trine og Matilde og Peter har valgt at fordybe sig i dans. Trine og Matilde danser i fritiden og deltager i dansekonkurrencer. Eva og Maria kan godt lide at danse f.eks. til YouTube-videoer og danser tit i SFO-tiden med Trine og Matilde. Peter synes, at dans er spændende, men deltager ikke så ofte, når de andre i SFO'en danser. Peter har over for en pædagog udtrykt, at han er fascineret af dansen, hvorefter pædagogen opmuntrede ham til at gå i danseværkstedet.

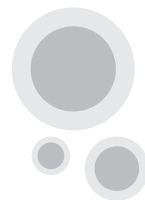
Danseværkstedet går i gang tirsdag efter skole. Pædagogen viser gruppen gymnastiksalen, materialerne, hvordan musikanlægget fungerer, og derefter er det op til gruppen at udvikle en dans.

Da gruppen går i gang, bliver det hurtigt tydeligt, at Trine og Matilde kan trække på erfaringer fra danseklubben. Eva og Maria følger trop og efterligner Trine og Matildes dansebevægelser. Peter har tydeligvis svært ved at imitere bevægelserne, og fra pædagogens perspektiv ser det ikke ud til, at han bidrager til udviklingen af dansen. Peter står med armene krydset over brystet, han er meget passiv og stiller sig lidt væk fra pigegruppen. Ikke desto mindre bliver Peter i danseværkstedet og går ikke bort fra gruppen. Pædagogen observerer over en periode, at Peter ikke gør tegn til at involvere sig mere aktivt i dansen, og spørger ham, hvorfor han ikke er med i gruppens arbejde. Peter siger, at han ikke er god nok til at danse – for det er jo fodbold, at han bruger sin fritid på.

## Spørgsmål til case

- I gruppens samarbejde om dansen, hvad var den fælles virksomhed? Hvad var det fælles repertoire, og hvori bestod det gensidige engagement?
- Hvad kan pædagogen gøre for, at gøre Peters deltagelsesbetingelser bliver bedre? Kan pædagogen f.eks. bidrage til, at Peters kompetencer fra fodbold bliver inddraget i dansen?
- Hvordan ser du, at gruppemedlemmernes deltagelse i danseværkstedet bidrager til deres identitet?

# 7. Inkluderende fællesskaber i skole og SFO



Af Anja Hvidtfeldt Stanek

## Case

Azim er en dreng, der både i undervisningen, frikvarterer og i SFO'en er meget optaget af at være med blandt en flok drenge, han især kender hjemme fra gården. Det er en optagethed, der ser ud til at forstyrre hans måde at deltage i skolen på. I undervisningssammenhænge kan man se ham bruge tid og energi på at holde øje med det, de andre drenge laver, på måder, hvor han glemmer at lytte til det, læreren fortæller om. Det sker ofte, når læreren har brugt tid på at forklare en opgave, der skal løses i timen, at Azim har "glemt" at lytte til forklaringen, når opgaven lander på bordet foran ham. Ofte får Azim slet ikke løst opgaverne i skolen. Når det er frikvarter eller SFO-tid, er Azim altid optaget af, hvordan han kan være med i det, de andre drenge skal lave. Det er f.eks. vanskeligt for Azim at finde ro til at spise sin madpakke, fordi det er vigtigt for ham at få fingrene i fodbolden og nå først ud og sikre fodboldbanen i spisefrikvarteret. I frikvartererne må Azim gerne være med sammen med de andre drenge, men det er meget sjældent at høre de andre drenge kalde på eller vente på Azim, hvis han f.eks. skal feje gulv, før han kan få lov til at komme ud i skolegården. Noget af det, som Azim i løbet af sin skoletid opdager, er, at han kan fange de andre drenges opmærksomhed, hvis han tør være lidt fræk og sige ting til de voksne, som de voksne ikke vil høre. Så synes de andre drenge, at han er modig, sjov og interessant, og retter deres opmærksomhed imod ham.

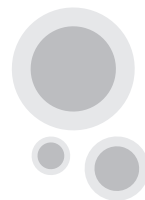
Der er stigende opmærksomhed i skolen på, at Azim har vanskeligt ved at følge med i undervisningen, og at han ikke kan finde ud af opgaverne. Samtidig er der stigende frustration blandt lærerne over hans opførsel. Han taler grimt til dem og fremstår ukoncentreret i undervisningen. Yderligere har Azims forældre henvendt sig til skoleledelsen og har udtrykt utilfredshed med skolens håndtering af deres søn. Forældrene vil gerne have, at skolen hjælper dem med at forhindre Azim i at lege med nogle af de andre drenge, som forældrene oplever har dårlig indflydelse på Azim.

Skoleledelsen indkalder til møde om Azim og lægger op til, at SFO-personalet/skolepædagogerne har en særlig opgave i denne forbindelse.

## Spørgsmål til case

- Hvad vil du sige til det møde, skoleledelsen har indkaldt til, og hvordan vil du forberede dig til mødet?
- Hvordan vil du arrangere dit arbejde i forhold til at kunne komme tættere på en forståelse af, hvad der er på spil for Azim og børnegruppen?
- Hvordan vil du hjælpe og understøtte Azim og fællesskabet i en inkluderende retning?
- Hvilke spørgsmål vil du stille til børn, kolleger, skoleledelse og forældre for at kunne komme videre i en inkluderende retning?

# 8. Jeg hader, hader, hader skole – mistrivsel i skolen set fra pædagogiske perspektiver



Af Helle Rabøl Hansen

## Case

Annika starter på en ny skole i midten af 2. klasse. Familien er flyttet fra København til en lille by på landet. En drøm, som forældrene længe har haft. Lillesøster på tre år starter i byens eneste børnehave, og Annika på byens eneste skole. Annika har – ifølge forældrene – altid været en lidt genert pige, men har haft venner i både vuggestue, børnehave og i skolen i København. Annika oplever, at det er svært at være ny på den nye skole. Klassekammeraterne leger nogle andre lege end dem, hun er vant til, og der er ikke rigtig nogen, der henvender sig til hende. Genertheden bliver til tavshed. I drengegruppen er der derudover store konflikter, der ser ud til at smitte af på hele klassen med anspændthed. Der har været slåskampe og mange konflikter, men også mange spontane lege og aktiviteter. Annika er forskrækket og kan slet ikke finde sig selv i den nye klasse. Det går dog en hel del bedre i skolefritidsordningen, hvor Annika især trives godt i ”teaterværkstedet”, hvor hun er med til at skrive sange og spille stykker. Efter trekvart år er der forældremøde i klassen, og her rejser Annikas forældre bekymring over, at deres datter altid er meget alene og aldrig bliver inviteret ind i de andre børns lege. Først er der helt stille, da Annikas forældre bringer emnet på banen. Efter et stykke tid rømmer en far sig og siger: ”Jamen, det er da noget, vi gerne vil opfordre vores barn til – at invitere Annika med – men det er også op til Annika at vise interesse, for vi har hørt, at hun holder sig for sig selv”. Annikas forældre bliver kede af det og føler sig afvist.

## Spørgsmål til case

- Hvordan vil I forklare udtrykket ”brogede trivselsbilleder” i relation til Annikas klasse?
- Prøv at benytte Annikas eget perspektiv til at forklare, hvorfor hun holder sig for sig selv.
- Hvilken viden kan I forestille jer, at fritidspædagogerne i Annikas fritidsordning kan byde ind med til skolen?