

Hind, Mette (2011). Dilemmaer er muligheder. I: Jørgen Christiansen, Brian Degn Mårtensson, Torben Pedersen (red.), *Specialpædagogik: en grundbog* (s. 393-407). Kbh.: Hans Reitzel.

# 27

## Dilemmaer er muligheder

Mette Hind

Hvilken viden kan vise specialpædagogen vej og sætte hende i stand til at hjælpe børn og unge, som har brug for professionel støtte? Kapitlet argumenterer for, at et dilemmaperspektiv med fokus på kompleksitet og modsigelsesforhold som en uundgåelig del af specialpædagogikken kan styrke den inkluderende pædagogik i læringsmiljøerne.

Der fokuseres på diskurser, dilemmaer og mulige udviklingsveje inden for specialpædagogikken. Kapitlet består af nogle praksisfortællinger fra et specialpædagogisk pilotprojekt med såkaldt udsatte unge, som jeg var så heldig at tage del i. Fortællingerne er eksempler på dilemmaer i det specialpædagogiske arbejde. Kapitlet handler om de dilemmaer mellem individorienterede og relationsorienterede forståelser, som lærere og pædagoger (herefter: specialpædagoger) står i. Hvor skal der sættes ind, skal barnet "laves om", eller skal omgivelserne ændres? Skal det omkringfarende tigerdyr, kendt fra historien om Peter Plys og hans venner, gøres mindre omkringfarende, eller skal skoler og fritidstilbud ændre sig, så de kan skabe rum for tigerdyrets udvikling af relationer?

Kapitlet zoomer ind på socialkonstruktivistiske og interaktionistiske forståelser af diversitet og variation, anderledeshed og almindelighed i det senmo-

derne vestlige samfund, som det ser ud i dag. Jeg perspektiverer den rolle, etiske overvejelser og forståelser spiller for de professionelle indsats, og undersøger endvidere, hvilke magtforhold der influerer på mulighederne i det specialpædagogiske arbejde. Kapitlet handler også om håb som en aktiv kraft i mødet mellem tigerdyr og specialpædagoger samt begrebet *konkret utopi*.

## Håb-laboratoriet

Det omtalte pilotprojekt fik stillet et tomt gammelt fabrikslokale til rådighed uden andet udstyr end nogle få bænke og borde. Dog viste det sig netop at være et gunstigt udgangspunkt for konkrete utopier og væksten af de unges drømme og fantasier, et håbets værksted, som blev et yderst arbejdsomt laboratorium. 12 unge skulle i løbet af et halvt år resocialiseres til de almene skole- og fritidstilbud. De unge mellem 11-15 år skulle tilpasses et system, som ikke kunne rumme sådan nogle som dem – unge som havde været udsat for massive omsorgssvigt. De unge kom fra dysfunktionelle familier, hvor de fleste forældre var så påvirkede af tabte illusioner, fattigdom og forskellige former for misbrug, at de ikke kunne tilbyde deres børn almindelig basisomsorg. De unge havde umiddelbart ikke tillid til, at voksne ville dem noget godt, og de var tilbøjelige til at stikke af, når skolen mødte dem med almindelige forventninger om at sidde stille og høre efter. De fleste af pilotprojektets unge havde svært ved at koncentrere sig og lære i skolen, mange af dem var specialklasseelever. De unge var vant til at høre, at de både var dumme og uduelige. De havde dog mange talenter, fx kunne flere af drengene både stjæle og køre en bil. De unge talte gennemgående et sprog, der både kunne krænke og forstyrre i et almindeligt klasselokale, og de havde andre grænser for, hvornår vold var på sin plads, end de fleste børn og voksne i den almindelige skole. Det var let at forstå, hvorfor skolerne havde klaget over disse unge, som umiddelbart virkede så utilnærmelige og utilpassede. Ikke desto mindre var de fulde af liv og håb om en bedre fremtid, men deres engagement blev ikke synligt i skolen. Den tyske filosof Ernst Bloch spørger:

Hvem driver os af sted? Vi engagerer os, er varme og skarpe (...) Man føler ikke, at man lever. Dette "at man lever", som sætter liv i os, kommer ikke selv for en dag. Det ligger dybt dernede, hvor vi begyndte at være levende. Det er dette

stød i os, der tænkes på, når man siger, at mennesket ikke lever for at leve, men “fordi” det lever (Andersen 1982: 83).

Bloch pointerer, at mangel er en igangsættende kraft, og at verden kan anskues som et eksperiment og som et yderst arbejdsomt laboratorium (ibid.: 34). Skolen klagede over de unges manglende engagement, men i det segregerede fællesskab i pilotprojektet sang de spontant den populære sang “The kids are alright” med en styrke, som om de forsøgte at overbevise sig selv om, at de var i orden, at de var gode nok, at det ikke var deres personlige fejl, at de ikke kunne klare lektierne eller holde ud at sidde stille på stolen eller i det hele taget at gå hen på skolen.

I klubberne og fritidstilbuddene kom de unge heller ikke, gennemgående havde deres forældre hverken arbejde eller penge. Er der en sammenhæng mellem fattigdom og specialtilbudstrængende børn og unge? Det tyder flere undersøgelser på (Kornerup 2009: 46 f.). Når børn og unge skal anbringes, afgøres det ved en bedømmelse af deres problemer eller afvigelse. De bliver normalitetsbedømt. For de unge var det frivillige pilotprojekt sidste chance for at blive i deres dysfunktionelle familier. Socialforvaltningen havde gjort det klart for de unge og deres familier, at alternativet ville være et opholdssted for den gruppe af unge, der ofte kaldes uanbringelige. Samfundet satte sin magt igennem og viste familierne, som i de fleste tilfælde bestod af en enlig forsørgende mor samt søskende, at hvis børnene ikke kunne leve op til skolepligten og et mindstemål af social adfærd, så ville staten overtage familiernes socialiseringsopgave. Således pointerede sociologen Emile Durkheim allerede i slutningen af 1800-tallet: “Det er forfængeligt at tro, at vi opdrager vore børn, som vi vil. Vi er tvunget til at følge de regler, som er herskende i det sociale miljø, hvor vi bor” (Durkheim 1975: 63). Det er et dilemma for de professionelle, at børn og unge har brug for deres familier for at bevare deres subjektive virkelighed, deres forståelse af sig selv, deres identitet, og at det derfor er et farefuldt eksperiment at fjerne unge fra selv meget dysfunktionelle familier.

## Dilemmaperspektivet

Dilemmaperspektivet adskiller sig fra både det kritiske og det kompensatoriske perspektiv, der begge i al deres forskellighed går ud fra den samme tanke-

figur, nemlig: Problem – Diagnose – Bedring (Kirkebæk 2010: 76). For det kritiske perspektiv kan diagnosen hedde fattigdom eller et andet socialt problem, mens diagnosen for det kompensatoriske perspektiv vil dreje sig om noget, der knytter sig direkte til barnets fysiske eller psykiske væsen. Dilemmaperspektivet stræber ikke efter én ideal løsning og har ikke et færdigt billede af, hvad *bedring* udgør, men søger at finde en balance mellem forskellige aspekter og forståelser gennem forhandling de involverede aktører imellem – et møde i et landskab af modsætninger. Dilemmaperspektivet er et dialektisk perspektiv, som erkender dilemmaer som et specialpædagogisk vilkår (ibid.: 75 f.). Aktørerne kunne være den unge, specialpædagogen, forældrene og socialrådgiveren, men også lovgivningen er en aktør. De specialpædagogiske perspektiver udvikles i særlige sociale og kulturelle sammenhænge.

Pilotprojektets officielle mål var tilpasning til skolesystemet og til samfundet som sådan. Midlet var at skabe nære og meningsfulde relationer. Et dilemma var, at de unge skulle lære at fatte tillid til voksne og til andre unge gennem interaktion i et meningsfuldt fællesskab, men de skulle også lære at tage afsked med fællesskabet efter et halvt år. Det er den proces, alle børn skal gennemgå i forhold til deres forældre i løbet af en hel barndom og ungdom. Tilknytning og tillid er en forudsætning for udvikling, afsked og ny udvikling. Specialpædagogikkens mål er at overflødiggøre sig selv. De unge havde været udsat for mange brud i deres opvækst. At tale om enhver afslutning som muligheden for en ny god begyndelse lød ikke umiddelbart troværdigt i deres ører.

Dilemmaer er modsætninger, der virker uløselige, og som samtidig netop kræver en handling. Ordet dilemma har vi fra græsk, hvor "di" betyder to, og "lemma" betyder antagelse. Det handler om et valg mellem to muligheder. Dilemmaer er altid knyttet til konkrete situationer, til de små fortællinger, de er situerede i. Den postmoderne etik afviser "de store teorier" med deres universelle forklaringer, og i den forstand kan man sige, at etikken er død, fordi den jo netop søger universelle forståelser, der må gælde for alle og til alle tider. Dekonstruktivismen påviser, hvordan værdier skabes, forandres, udvikles og udfordres inden for bestemte kulturer, magtrelationer og epoker (Mach-Zagal & Nøhr 2007: 70). Ikke desto mindre er Aristoteles' tanker om etik blevet genoptrykt på dansk så sent som i 2004, hvilket tyder på, at nogle værdier er langtidsholdbare. Selv en postmoderne konstruktivist som filosofen Zygmunt Bauman mener, at det san-

de formål med uddannelse er at finde de værdier, der er vedvarende, "for ellers vil vi blot drive rundt i netværket eller på havet, frem for at bevæge os gennem verden"(Bauman 2001).

## Stigmatisering og diversitet

En dreng i pilotprojektet, Albert, havde flere gange været indlagt som psykiatrisk patient. Han lignede enhver anden dreng, bortset fra en lidt speciel gangart. De andre unge mente, at han skulle ud af gruppen, ellers ville de ikke være med, de ville ikke være sammen med en sindssyg, sagde de. Albert blev stigmatiseret. Erving Goffman pointerer, at vores stereotype menneskeopfattelser, eller "profileringen" af vores normative forventninger med hensyn til andres opførsel og karakter, er et grundlæggende samfundstræk (Goffman 2009: 92). I et allerede ekskluderet og segregeret fællesskab som pilotprojektet fungerer de samme mekanismer som i de almene fællesskaber. Albert viste sig at være meget dygtig til at reparere gamle computere og til alt, hvad der havde med elektricitet at gøre. Han sagde selv med et stort smil, at det nok skyldtes de mange elektrochok, han havde fået. På grund af sin særlige viden og evner fik han faktisk efter kort tid stjernestatus i gruppen, ikke mindst da det lykkedes ham at lægge lys ind i kælderen under værkstedet, hvor nogle af drengene indrettede en særlig underverden.

Børn og unge lægger straks mærke til anderledesheder. Den specialpædagogiske kunst var at finde ind til de enkelte børns potentialer, som netop kunne være en del af anderledesheden, og at synliggøre dem for den enkelte og for fællesskabet. Et potentiale er ikke nødvendigvis en kompetence eller en kunnen, det kan fx være at bidrage med en bestemt stemning ved sin blotte tilstedeværelse. Hvis Albert ikke havde været god til elektronik, hvad var der så sket? Et inkluderende fællesskab er kendetegnet ved, at forskellighed betragtes som en kvalitet.

## Kategorisering

Hvis de unge kategoriseres som udsatte, utilpassede eller placeres i en hvilken som helst anden kategori, vil de professionelle være tilbøjelige til at behandle dem ens. De vil kun fokusere på de unges handicap, som defektologer, og derved risikere at overse deres individuelle ressourcer og det fine ved deres særegenhed.

Hvis de på den anden side ikke kategoriseres, vil børn og unge, som har behov for særlig støtte, ikke få den rette hjælp. Flere undersøgelser påpeger, at midlerne til specialundervisning især bruges i de små klasser og på mellemtrinnet, mens der næsten ingen ressourcer er til de større børn og især ikke, hvis de ingen diagnose har (Langager 2009: 8 f.). Der er tale om et etisk dilemma, fordi der skal vælges imellem "to onder". Det officielle mål for pilotprojektet var at tilpasse de unge, så de kunne fungere i de offentlige institutioner og i samfundet, men det uofficielle mål blev at få de unge til at tro på det, de sang, "the kids are alright", ud fra den antagelse, at hvis børnene kunne få en positiv selvforståelse og tillid til, at de var velkomne, ville de kunne finde en vej i verden, hvor vold og kriminalitet ikke mere var den eneste mulige udtryksform. Hvis de unge skulle have ekstra hjælp, fx i form af en støttepædagog, krævede det en kategorisering. Men er det "et onde" at få en diagnose?

Mange forældre og også børn og unge udtaler sig positivt om diagnoser. Forældrene lettes for den næsten uundgåelige skyldfølelse i forbindelse med et barn, der giver anledning til problemer i dagtilbud og skole, og barnet eller den unge får en forklaring på, hvorfor det er, som det er. Familien får mulighed for at blive aflastet, og problemet navngives. Der er således mange fordele ved den individuelle medicinske placering af problemet. I samme forbindelse opstår begrebet gråzonebørn og unge, som ikke passer ind i nogen kategori, men som alligevel har det svært og giver anledning til problemer i skolen. Disse børn og unge har ikke samme muligheder for hjælp (Langager 2008: 9,12). Der er ligefrem opstået en forældreforening, HBUD, Forældreforeningen for handicappede børn uden diagnoser (Brix Schächter 2009: 25). Det er et dilemma, når forældre ønsker diagnoser for at få hjælp. Er vi på vej til at konstruere et samfund af handicappede? Når sundhed bliver defineret som ensbetydende med at være perfekt, vil et stadig større antal mennesker blive kategoriseret som syge.

## Handicapdiskurser

De dominerende syn på handicappede inden for specialpædagogikken kan betegnes som henholdsvis det individorienterede og det relationsorienterede syn (Holst et al. 2004: 15).

*Det individorienterede handicapsyn tager afsæt i en biologisk og medicinsk*

tilgang til barnet eller den unge. Enten søger man en diagnose: Hvad er der galt med barnet? for derefter at sætte ind med en målrettet behandling, eller også har man fokus på barnets funktion, som enten skal hæmmes eller trænes alt efter, hvilket problem der er tale om. Man forestiller sig, at problemet er snævert knyttet til individet gennem arv eller senere erhvervet handicap.

*Det relationsorienterede* handicapsyn har fokus på omgivelserne som mere eller mindre handicapskabende. Man tilstræber at styrke den enkeltes mulighed for selvstændig deltagelse i samfundslivet og i de almene muligheder, der er både inden for uddannelse og fritid. Eksempelvis sørges der for offentlige toiletter for kørestolsbrugere, et udtryk for virkeliggørelsen af Salamancaerklæringens grundlæggende vision om at skabe optimale muligheder for deltagelse i samfundet for alle.

Empowerment er et aspekt af den relationsorienterede specialpædagogik. Empowerment handler om myndiggørelse, at skabe de bedste muligheder for, at den enkelte borger selv kan disponere sit liv. Empowerment er både en borgerbevægelse for handicappede og pårørende og en form for rådgivning i behandlingssystemet. Følgende centrale holdninger er gældende for alle, der beskæftiger sig med empowerment:

1. At se alle mennesker som kompetente, hvis de får de rette muligheder
2. At fokusere på alle menneskers lige værd og lige rettigheder
3. At synliggøre og forandre magtstrukturer på en måde, så de udtrykker respekt for menneskers ligeværd og rettigheder (Askheim & Starrin 2007: 77; min oversættelse).

Begrebet empowerment henviser til, at magten føres tilbage til de magtesløse. Empowerment er udtryk for et paradigmeskift i specialpædagogikken fra problemfokusering til mulighedsfokusering. Hvem er de handicappede? Det er ifølge FN's konvention om rettigheder for personer med handicap personer, der har en langvarig fysisk, psykisk, intellektuel eller sensorisk funktionsnedsættelse, som i samspil med forskellige barrierer kan hindre dem i fuldt og effektivt at deltage i samfundslivet på lige fod med andre ([www.dch.dk](http://www.dch.dk)). Specialpædagogik vil altid handle om individer. Spørgsmålet er, hvor vi har det primære fokus, på individet eller på individet i samfundet – altså hvad skal ændres: den enkelte

eller omgivelserne? Set ud fra et dilemmaperspektiv er der ikke tale om et enten-eller, men om en dialog.

## Magt og interaktion

Hvem skaber hvem? Er det vores definitioner af normalitet og afvigelse, der skaber afvigerne? Sproget spiller en aktiv rolle. Betegnelsen "handicap" betegner tab eller begrænsning af mulighederne for deltagelse i samfundslivet på lige fod med andre. Dette er en beskrivelse af relationen mellem et menneske med funktionsnedsættelse og dets omgivelser. Formålet med FN's standardregler om ligestilling af mennesker med handicap er at sætte fokus på mangler ved omgivelser, der forhindrer mennesker med funktionsnedsættelse i at deltage på lige vilkår med andre (Holst et al. 2004: 15). Begreberne variation og diversitet afløser vores brug af afvigelse og normalitet.<sup>1</sup> De nye begreber er udtryk for en inklusionstænkning, hvor man tilstræber en værdsættelse af forskellighed. Man producerer gennem begreberne en ny virkelighed, og her taler videnssociologerne og socialkonstruktivistene Berger og Luckmann om, at "magt i samfundet omfatter magt til at dirigere afgørende socialiseringsprocesser og derfor magten til at producere virkelighed" (Berger & Luckmann 1979: 140). Magten har ikke nogen fast adresse, den befinder sig i alle de menneskelige relationer.

I pilotprojektet skulle to specialpædagoger, en mand og en kvinde, alternative far- og morskikkelser, fungere som rollemodeller i et rum, som de unge selv var med til at skabe på deres egen måde. Man forsøgte at etablere et betydningsfuldt fællesskab i form af et segregeret tilbud for en gruppe udsatte unge, som "var ved at falde ud af" det almene system. Interaktionen mellem individ og samfund kan anskues som en social konstruktion. En handlings eller et fænomens betydning bliver til i interaktionen mellem mennesker eller mellem mennesker og ting (Järvinen & Mik-Meyer 2005: 10). De unge i pilotprojektet befandt sig inden for alle de tre områder, som specialpædagogisk virksomhed dækker: 1. faglige vanskeligheder, 2. fysiske og psykiske funktionsnedsættelser, 3. dem "der bare ikke rigtig passer ind" i dagens skole (Langager 2009: 6). De

---

1 Diplomuddannelsen Samfund og Specialpædagogik har ændret ordene normalitet og afvigelse til variation og diversitet i beskrivelsen af uddannelsen i 2010.



fleste havde forskellige grader af læringsproblemer, og alle havde både psykiske og sociale problemer og det, som ofte kaldes adfærdsproblemer.

Eller var det dem, der havde problemer? FN sætter fokus på mangler ved omgivelserne. Interaktionsteorier har fokus på, hvordan mennesker og deres bevidsthed bliver skabt i en samspilsproces med andre mennesker. Det er de enkeltes definition af situationen, der er afgørende for, hvordan de handler. Hvis en situation opleves som virkelig, er den også virkelig i sine konsekvenser, og en omdefinering kan føre til andre handlinger. Betydning af en handling skabes i den sociale interaktion mellem mennesker. I dette landskab af interaktionsmuligheder kan specialpædagogen spille en afgørende rolle.

## Vold som udtryksform

Pilotprojektet arrangerede en udflugt til en dyrepark, hvor dyrene gik frit omkring. De unge havde generelt et meget positivt forhold til dyr, som de tilsyneladende fandt langt mere tillidsvækkende end mennesker. De unge havde ønsket sig et sted hen, hvor de kunne møde dyr tæt på. Da gruppen vandrede rundt blandt en stor flok får, begyndte én dreng at jage et får og forsøgte at presse en kæp op i enden på dyret. Der blev grebet ind, og han fik forklaret, at sådan omgås man ikke dyr, hvilket den 14-årige Ole nok var klar over. Stemningen hjem var trykket, der lå ligesom en dyne af grå tavshed over hele gruppen, kun Ole blev ved at fortælle anale vittigheder. Da gruppen nåede tilbage til deres værksted, og alle skulle hjem, kastede Michael, en af de andre drenge, sig over Ole, fik ham ned at ligge og tæskede ham grundigt. De andre unge stod i en kreds omkring dem og heppede, nu skulle han have sin straf for fåremishandlingen. Den grå sky lettede, alle var tydeligvis enige om, at denne aktion var nødvendig.

De professionelle specialpædagoger trak det lidt ud, inden de standsede de to lige stærke drenge. Michael fik skulderklap af de andre unge. Ugen efter skulle den 14-årige Ole vidne mod sin far i retten, hvor han var sigtet for at have voldtaget sin egen søn. De unge havde svært ved at dele deres historier verbalt. "Aktion får" var den mulighed, Ole fandt for at kommunikere om sin situation. Tæskene var gruppens måde at afsige deres dom på. I den konkrete sociale interaktion producerede de unge fælles og betydningsfulde fortællinger om, hvad der er rigtigt og forkert. En specialpædagog fulgte Ole hjem og talte med ham og

hans mor. Er fællesskabet med til at placere Ole som afviger? Eller giver det ham netop chancen for at omdefinere sin egen rolle og tage afstand fra seksuelle overgreb som udtryksform? Sociale identiteter, både positive og negative, udvikles gennem interaktion mellem mennesker.

## Inklusion og etik

Vi må se i historiens spejl for at undgå gentagelser af marginalisering og eksklusion af børn og unge, som skolen har svært ved at rumme, siger Kirsten Baltzer og henviser til forskningsprojektet "Effekter af specialundervisning". Baltzer sætter spørgsmålstejn ved, om Salamancaerklæringens vision om den inkluderende skole er mulig at gennemføre i praksis, da skolerne samtidig skal opfylde bestemte standarder (Baltzer 2010). På den ene side skal der være inkluderende læringsmiljøer med differentieret undervisning, på den anden side skal der konkurreres om det bedste gennemsnit på verdensplan. Der er tale om forskellige diskurser, som skal leve side om side i folkeskolen. Det normative inklusionsbegreb har en rettighedsorienteret tilgang til inklusion, der kan blokere kollektiv ansvarlighed, som er en grundtanke i inklusionspædagogikken. Den etik, der lægger vægten på at tage vare på den andens liv, tager ikke udgangspunkt i rettigheder, men bygger på en ansvarlighedsfølelse, som hører mennesket til.

Ulrich Zeitler har en ansvarsorienteret tilgang til inklusionsbegrebet og ser grundlaget for relationsdannelse i tillid, i talens åbenhed, kærlighed, barmhjertighed og håb (Zeitler 2009: 42-51). Disse elementer er forudsætninger for, at mennesker kan kommunikere og danne relationer. Zeitler anklager den vesevende inklusionstænkning for at være forpligtet på en rettighedsorienteret etik, hvor motivet er: Hvad får samfundet og den enkelte ud af det? Kan det betale sig? En anden måde at spørge på er: Hvad kan jeg bidrage med? (ibid.: 46). Det er et krav til lærere og pædagoger at handle etisk. De har et moralsk ansvar for børn og unge i deres varetægt. Et etisk ansvar er altid personligt. Specialpædagogisk etik bevæger sig mellem diskurser for både retfærdighed og nærhed, principper og relationer. Man kan opstille etiske regelsæt, som kan give anvisning på, hvordan man skal handle, men i den konkrete situation bliver det altid den enkelte, der må afgøre, om en handling er etisk forsvarlig. Mennesker er afhængige af hinanden, og deraf udleder Løgstrup en fordring, et krav om, at vi skal tage vare på

hinanden. Omsorgen for den anden betyder ikke, at man bare skal opfylde den andens ønsker:

Forholdet kan være en eneste udfordring til mig om at gå imod, hvad det andet menneske forventer og ønsker, fordi alene det er det tjent med. Udfordringen går altså ud fra, at jeg bedre end den anden selv ved, hvad der er til bedste for ham (Løgstrup 1995: 31).

Specialpædagogens ansvar består i at vurdere, hvad der tjener den unge bedst i den konkrete situation. Hun må forholde sig til spændingsfeltet mellem at ændre den unge eller at ændre omgivelserne og sig selv. Det er et paradoks, at vores handlinger begrundes etisk, mens tvivlen nager i forhold til beslutningen. Hvordan kan vi vide, om det gode, vi vil, nu også er det bedste for den anden? (Kirkebæk 2010: 180). Når vi opfatter en pædagogisk situation som et dilemma, skyldes det tvivlen om, hvad der er det rette. Etiske dilemmaer er en uomgængelig del af pædagogisk arbejde. Man kunne altid have gjort noget andet og måske bedre. Den inkluderende pædagogik står i et etisk dilemma mellem individ og fællesskab.

## Et meningsfuldt fællesskab

Al pædagogik handler om værdier, idealer og forestillinger om noget bedre. De unge i pilotprojektet gik igennem en krævende socialpsykologisk proces, de var på rejse i et nyt læringsrum. De bevægede sig på tværs af flere forskellige lag: samfund, kultur, skole, familie og kammerater, som er områder, der repræsenterer vidt forskellige værdier og normer. Man kan se på lagene som et billede på en livskonstruktion, der rummer skjulte hentydninger til de strukturelle betingelser, der er lagt ned over de unges liv. De unge i pilotprojektet, man også kunne kalde et segregeret skæbnefællesskab, var samlet på baggrund af mangler. De skulle nu lære at føle sig som del af et meningsfuldt fællesskab, et fællesskab, det var værd at kæmpe for. Denne gruppe unge var samlet på det grundlag, at skolen havde klaget til socialforvaltningen og forældrene, fordi de unge sjældent mødte op dér, hvor de havde pligt til at være (skolepligt). Hvordan kan specialpædagogen vide, at de unge nu oplever sig selv som medlemmer af et meningsfuldt fællesskab? Er fællesskabet menings-

fuldt, fordi det hjælper de unge i gang med en tilpasningsproces, som på sigt vil gøre dem til velintegrerede samfundsborgere?

Fællesskabet som gestalt er et funktionelt system af tjenester, hvor det ikke giver mening at skille den enkelte ud som autonom aktør, fordi vi "næres" af den anden, vi næres af hinanden, vi lever af fællesskabet og for fællesskabet og fordi vi først udfolder os og lever, hvor vi gør det i forhold til den anden og fællesskabet (Ofenbach 2002: 31, i Zeitler 2009).

I pilotprojektet blev det tydeligt, at de unge netop kunne folde sig ud som individer i kraft af fællesskabet. En dag, da gruppen var samlet i deres værksted, kom en lille fyr på 11-12 år, med en cigaret hængende i mundvigen og kasketten trukket ned over øjnene, hen til døren og spurgte, om han måtte være med. Nu trådte pilotprojektets unge i karakter som fællesskab, de sagde i munden på hinanden, at han ikke kunne være med, at de var en gruppe, og at det i øvrigt ikke var tilladt at ryge i lokalet! Men hvis han slukkede smøgen, måtte han godt komme ind og se, hvad de lavede. De fleste i pilotprojektet var rygere, men her blev det tydeligt, at de identificerede sig med gruppens regler og med fællesskabet. Gæstfrihed og åbenhed over for fremmede skulle de også lære, men først måtte de lære at føle et tilhørsforhold til sig selv og deres egen gruppe. Dette blev gjort ved psykologisk at skabe en personlig verden gennem konstruktionen af en fortælling (Bruner 1999: 94).

Pilotprojektet arbejdede især med kunstneriske, kreative og kropslige udtryksformer. Der blev malet, bygget skulpturer, eksperimenteret med materialer og teknik samt foretaget mange ekspeditioner i naturen, som skabte mulighed for en sådan konstruktion både for gruppen og for den enkelte. De unge i pilotprojektet var på alle måder sultne, og trods meget vanskelige livsomstændigheder havde de også drømme, ikke kun de bagudrettede dagdrømme, som er en form for flugt fra realiteterne, men også dem, som Bloch kalder fremadrettede drømme, som udtrykker håbet om et bedre liv i form af en utopisk tænkning. Bloch taler om hungeren og længslen som drivkraften bag den utopiske vilje, hvilket den progressive dagdrøm er udtryk for (Bloch, i Andersen 1982: 24). Den kritiske teori udtrykker det normative, ideen om det gode og det ideale. Specialpædagogikkens idealer, som de kommer til udtryk i Salamancaerklæringen, er ligeledes drømme og håb om det bedre. FN's handicapkonvention anerkender, at

handicap er et begreb under udvikling, og at handicap er et resultat af samspillet mellem personer med funktionsnedsættelse og holdningsbestemte og omgivelsermæssige barrierer, som hindrer dem i fuldt og effektivt at deltage i samfundslivet på lige fod med andre.

## Hvilken viden kan vise vej?

De unge i pilotprojektet udviklede håb og kom til at tro mere på sig selv af at synge "The kids are alright" og af deltagelsen i et fællesskab, hvor der var andre unge med lignende problemer samt specialpædagoger, som værdsatte dem. Eller var det nogle andre forhold, der gjorde, at en del rent faktisk blev resocialiseret, som det officielle mål med projektet var? Var det almene skolesystem en "omgivelsesmæssig barriere" for de unge? Specialpædagogisk arbejde og opdragelse kan godt give udøveren en følelse af at komme for sent, det er altid først bagefter, når tingene er sket og har sat sig deres spor, at specialpædagogen vågner op og reflekterer over, hvad hun kunne have gjort anderledes. Hun vil bruge sine erfaringer og det, hun har lært, næste gang: "Men det er netop det, det drejer sig om. Næste gang er næste gang, man bliver overrasket" (Callewaert 1987: 248). Der er blevet udviklet koncepter, som kan hjælpe til at skabe bedre relationer, mere ro i klassen, bedre læring, mindre kriminalitet, dæmpe vold i familierne m.m. Kan de samme metoder bruges af andre med det samme resultat, når nu "næste gang altid er næste gang, du bliver overrasket"? Spørgsmålet er, hvilken viden vi kan overføre og generalisere ud fra udviklingsprojekter. Manualer og metoder kan være til hjælp og inspiration. Teorier kan være nødvendige som en position, vi anskuer virkeligheden ud fra, men pædagogik er uforudsigelig, den bevæger sig gennem relationer, og næste gang sker der måske noget helt andet end sidst, så specialpædagogen må forholde sig på en ny måde.

## Håb for det omkringfarende tigerdyr

Kapitlet har behandlet de dilemmaer og modsætningsforhold, specialpædagogikken må navigere i. Praksisfortællingerne fra pilotprojektet har vist, at inklusion i de almene læringsmiljøer ikke til enhver tid er en optimal mulighed. De unge i pilotprojektet fik mulighed for at udvikle deres håb og visioner om et bedre

liv gennem de udtryksformer, de mestrede, og de opdagede, at "the kids are alright". De øvede sig i at skabe relationer. De udviklede en etik og konstruerede et fællesskab, som måske på sigt vil give dem lyst og mod til at mødes med de andre i de almene læringsmiljøer.

Inkluderende pædagogik i segregerede fællesskaber er én mulighed for, at en gruppe unge i udsatte positioner kan få magt over eget liv. Tigerdyr bliver aldrig væk, for de kan ikke fare vild, forklarer tigerdyret i *Peter Plys og hans venner* (2002). Ninkaninus, også kaldet Ninus, har kun fokus på, at tigerdyret er for omkringfarende, men i slutningen af fortællingen, hvor hun selv er blevet væk i sit forsøg på at få tigerdyret til at fare vild, er hun meget taknemmelig, da hun bliver fundet af det muntre dyr. Er vi tilbøjelige til i det specialpædagogiske univers at gøre som Ninus, kun at se de forstyrrende elementer, de omkringfarende børn, men overse talenterne, som måske netop hænger sammen med den megen faren rundt? Idet diversitet og variation nu har erstattet begreberne afvigelse og normalitet er der håb for specialpædagogikkens tigerdyr. Alting udvikler sig, og derved forandrer det sig også. Det kan aldrig blive det samme igen.

## Litteratur

- Andersen, J.E. et al. (1982) *Ernst Bloch – en introduktion*. Aarhus: Modtryk.
- Askheim, O.P. & Starrin, B. (red.) (2007) *Empowerment i teori og praksis*. København: Gyldendal Akademisk.
- Baltzer, K. (2010) Specialpædagogik, indsatser over for elever der er "anderledes ...". *Unge Pædagoger*, 2/10.
- Bauman, Z. (2001) Læring i en flydende verden. *Asterisk*, 1.
- Berger, P.L. & Luckmann, T. (1979) *Den samfundsskabte virkelighed*. København: Lindhardt & Ringhof.
- Brix Schächter, D. (2009) Diagnosens betydning for familien og barnet i det moderne samfund. *Dansk Pædagogisk Tidsskrift*, 2.
- Bruner, J. (1999). *Uddannelseskulturen*. København: Gyldendal.
- Callewaert, S. (1987) Om pædagogisk teori som plage. *Dansk Pædagogisk Tidsskrift*, 6.

- Durkheim, E. (1975) *Opdragelse, uddannelse og sociologi*. København: Carit Andersen.
- FN, De forenede nationer. Konvention om rettigheder for personer med handicap. dch.dk.
- Goffman, E. (2009) *Stigma. Om afvigerens sociale identitet*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Holst, J., Langager, S. & Tetler, S. (red.) (2004) *Specialpædagogik i en brydnings-tid*. Aarhus: Systime.
- Järvinen, M. & Mik-Meyer, N. (red.) (2005) *Kvalitative metoder i et interaktionistisk perspektiv – interview, observationer og dokumenter*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Kirkebæk, B. (2010) *Almagt og afmagt. Specialpædagogikkens holdninger, handlinger og dilemmaer*. København: Akademisk Forlag.
- Kornerup, I. (2009) Inklusion som begreb og styringsredskab. I: Pedersen, C. et al. (red.) *Inklusionens pædagogik – fællesskab og mangfoldighed i daginstitutionen*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Langager, S. (2009) Specialpædagogik – spillet om resurser, organisering og målgrupper. *Dansk Pædagogisk Tidsskrift*, 2.
- Løgstrup, K.E. (1995) *Den etiske fordring*. København: Gyldendal.
- Mach-Zagal, R. & Nøhr, K. (red.) (2007) *Etiske dilemmaer i pædagogisk arbejde*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Milne, A.A. (2002) *Peter Plys og hans venner*. København: Gyldendal.
- Zeitler, U. (2009) Inkluderende socialpædagogik og interdependensetikken. *Tidsskrift for Socialpædagogik*, 2.