

Danish University Colleges

Pædagogisk udredning af handlemuligheder

Hvad inviterer unge på FGU eller STU med skoleudfordringer os til at se?

Kristensen, René; Lund, Lea

Publication date:
2021

Document Version
Også kaldet Forlagets PDF

[Link to publication](#)

Citation for published version (APA):

Kristensen, R., & Lund, L. (red.) (2021, feb. 26). Pædagogisk udredning af handlemuligheder: Hvad inviterer unge på FGU eller STU med skoleudfordringer os til at se? UCL Erhvervsakademi og Professionshøjskole. Akademiske Praksisartikler

General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal

Download policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.



Pædagogisk udredning af handlemuligheder Hvad inviterer unge på FGU eller STU med skoleudfordringer os til at se?

René Kristensen

MSc: Master of Science in Systemic Leadership and Organisation studies, lektor på efter- og videreuddannelsesafdelingen Pædagogik & Læring, UCL. Har undervist i mange år og har haft ansvaret for udviklingen af AKT- og inklusionsuddannelserne på UCL.

Pædagogisk udredning af handlemuligheder

Hvad inviterer unge på FGU eller STU med skoleudfordringer os til at se?

Af: René Kristensen^A

Hvad vil du som lærer eller pædagogisk medarbejder have mest glæde af i samspillet med børn og unge i udsatte positioner, viden om en diagnose eller om nye handlemuligheder? Det kunne for eksempel være sammen med unge, som du forventes at understøtte og bringe videre i undervisnings- og udviklingsammenhænge, som fx FGU eller STU. Artiklen er en introduktion til at arbejde med "pædagogisk udredning", og den foreslår et øget fokus på at udvikle individuelle handlemuligheder for unge med særlige behov, fx i STU eller FGU regi. Artiklen ønsker at inspirere det pædagogiske personale til at reflektere over nye pædagogiske forståelser og handlemuligheder og opfordre til en bredere forståelse af relationsudvikling i inklusion og diversitetsunderstøttende didaktik. Artiklen giver en teoretisk rammesætning samt en præsentation af en case, som følges op af konkrete ideer og redskaber til at arbejde med unge. Artiklen inviterer afslutningsvis læseren til selv at undersøge mulighederne i dette perspektiv i forhold til unge i udfordrende positioner.

Første del af artiklen tager afsæt i FGU (Forbedrende Grunduddannelse), og de didaktiske principper FGU hviler på, og inviterer til at koble disse til artiklens forståelse af "pædagogisk udredning" frem for diagnosticering.

Det teoretiske grundlag for ideen om at udrede pædagogisk præsenteres og udfoldes i anden del af artiklen.

Og afslutningsvis introduceres nogle praksisideer til det pædagogiske personale, som arbejder med unge på FGU eller STU, med afsæt i den teoretiske forståelse af "pædagogisk udredning", der ligger i artiklen og det bagvedliggende pædagogiske udredningsmateriale, PUMA^B (Kristensen, 2011).

FGU's didaktiske principper og pædagogisk udredning

Der er fra officielt hold præsenteret 15 didaktiske principper for FGU-undervisningen (Undervisningsministeriet, Styrelsen for Undervisning og Kvalitet, 2019), som passer godt med artiklens ærinde. I artiklen vil det fremgå, hvordan ideen om udredning af pædagogiske handlemuligheder matcher de 15 principper ved at tage udgangspunkt i praksis og i en helhedsorienteret forståelse ligesom FGU-undervisningsforløbene. Differentiering er også central i FGU, og artiklen tilbyder et begrebssæt til at skabe vitaliserende i stedet for stigmatiserende differentiering.

^A MSc: Master of Science in Systemic Leadership and Organisation studies, lektor på efter- og videreuddannelsesafdelingen Pædagogik & Læring, UCL. René Kristensen har undervist i mange år og han har haft ansvaret for udviklingen af AKT- og inklusionsuddannelserne på UCL. Artiklen afspejler således essensen fra disse uddannelser, samt Renés erfaringer med at arbejde med udviklingsorienterede processer og miniprojekter i daginstitutioner og skoler landet over.

^B Læs mere her: <https://www.alinea.dk/puma-paedagogisk-udredningsmateriale-til-akt-og-specialundervisning>

I FGU vil der næsten per definition være en gruppe af unge, der har stort behov for at styrke selvfølelsen såvel som selvtilliden. De kan få hjælp til at skabe anerkendende fortællinger, der støtter udviklingen af en stabil identitet og selvforståelse, som en *forudsætning* for at kunne drage nytte af den faglige undervisning.

FGU er et modigt og meget gennemgribende undervisningstiltag, sat i værk og rammesat af Styrelsen for Undervisning og Kvalitet, STUK, med et helhedsorienteret billede af eleverne som grundlag. FGU har som grundlæggende intention at motivere og fastholde unge, der af forskellige årsager er droppet ud af skoler eller uddannelser (Bekendtgørelse af lov om forberedende grunduddannelse, §1).

I FGU's elevgruppe er kompleksiteten af udfordringer høj, og differentieringen kan ikke klares alene ved udvikling af gode læringsmiljøer. Vi kan sige, at differentiering kræver et omfattende arbejde med differentiering på forskellige kontekstniveauer i skolesammenhænge (Kristensen, 2013a). Der vil også være behov for at indtænke individuel- og gruppevejledning sammen med nogle elever og deres undervisere for at understøtte håb og handlemuligheder i et ikke-patologisk sprog og et vitaliserende læringsmiljø.

Denne artikel argumenterer for en forståelse af et bredspektret pædagogisk udredningsarbejde med intentionen om at understøtte FGU- principperne. Udredningen skal være inspirerende for og kvalificerende af vejledningsarbejdet med udvalgte elevgrupper i samspil med deres undervisere.

AKT betegner

AKT (Adfærd, Kontakt og Trivsel) henviser til særligt uddannede lærere og pædagogers arbejde med børns trivsel og adfærd i folkeskolen eller i andre pædagogiske miljøer. AKT- og inklusionsvejledere er igennem en årrække blevet tiltænkt en central rolle med at udrede og tilrettelægge nye, konkrete handlemuligheder i egne kontekster sammen med kollegaer og de unge mennesker.

AKT og inklusion

I de senere år er begrebet "AKT" kommet under pres, fordi der er kommet så stort fokus på inklusion. Så på en del skoler taler man om inklusionsvejledere i stedet for AKT vejledere. I denne artikel argumenteres der for, at AKT-begrebet er større end begrebet inklusion i pædagogisk kontekst, hvorimod inklusion politisk set er det mest overordnede begreb. Det betyder, at en vejleder skal kunne gå ind i mere og andet end inklusionsproblematikker (Kristensen, 2018).

Pædagogiske udredninger vil kunne understøtte en bevægelse fra en psykologisk, diagnostisk forståelse af eleverne og deres præstationer, til en pædagogisk forståelse og dermed en italesættelse af strategier, der udspringer af det, eleverne i forvejen gør og kan. Altså et ressourceperspektiv.

Pædagogisk udredning har dermed ikke fokus på diagnoser eller fejl og mangler hos de pågældende - snarere på anderledes italesættelse, ikke-definerende sprog og ressourceperspektiver.

Denne bevægelse kommer også til udtryk i, at definitionerne på inklusion har fjernet sig fra ideen om at "gøre nogen mere normale, ved at tilpasse dem," til at skabe øget diversitet og dermed øge handlemulighederne, så undervisningsmiljøet og didaktikken skal kunne rumme endnu større forskelle og reducere den ydre optagethed og vurdering af "normalitet."

Psykologien har i mange år været vores vigtigste kilde til forståelse af, hvorfor og hvordan vi underviser og støtter børn og unge i udsatte positioner – og det psykologiske sprog har samtidig været medskabende af specialundervisningens terminologi og dermed det mangelsprog, der beskriver børn og unge i udsatte positioner.

Hvis vi beskriver vanskeligheder i en læringsituation ud fra fejl, mangler og utilstrækkelighed hos et enkelt individ, ligesom fx nationale test i folkeskolen lægger op til, skaber vi samtidig historier om, at ansvaret, "dysfunktionen", ligger hos eller "i" det enkelte unge menneske. Den psykologiske grundforståelse er således optaget af at finde diagnoser, der kan "forklare" en adfærd.

Antallet af diagnoser hos børn og unge er steget voldsomt igennem de seneste årtier, så diagnose-tænkningen er stadig en stærk trend i arbejdet med elever i udsatte positioner. Ifølge Professo-erne Nielsen & Tanggaard (2018, s. 228) er antal-let af børn og unge, der får medicin for ADHD, ste-get med 1162 % fra 2000 til 2009.

Det er samtidig foruroligende at se, at kriterierne for diagnosen, der fremgår af det officielle diagno-sesystem (ICD 11 for Mortality and Morbidity Stati-stics, 2019), i høj grad hænger sammen med, hvad der er kriterier for god opførsel i skolen. Så det er nærliggende at overveje, hvilke sammenhænge, der er mellem undervisningsmiljøet og diagnosen, snarere end at overveje om det er smitsomt.

Fokus på egenskaber i sammenhænge

Udgangspunktet for at arbejde med pædagogisk udredning er en erkendelse af, at egenskaber, der tillægges andre, snarere er egenskaber ved relationer imellem den pågældende, og den kontekst han/hun er en del af. En elev bliver måske beskrevet som energisk, motiveret, engageret og dygtig i sine bedste undervisningstimer og som doven, uengageret, fræk, og én der pjækker i de lektioner, der er mest udfordrende (Lang & McAdam, 2010).

”Jeg er håbløs til matematik” kan således også forstås relationelt og kontekstuel på forskellige måder. Det kan betyde: ”Jeg har en lærer, der giver mig for svære opgaver, som jeg ikke har lært at løse”, eller det kan betyde: ”Jeg har så mange proble-mer i min familie, at jeg ikke kan koncentrere mig om abstrakt arbejde, fordi jeg har ondt i maven og ikke ved, hvad jeg skal gøre” eller måske betyder det: ”Tal og matematik er et sprog, der ikke siger mig noget – giv mig noget mere fornuftigt at be-skæftige mig med, så jeg ikke føler mig så forkert.”

Så konteksten er afgørende for, hvilke egenskaber vi tillægger en anden i en given situation. I forlæn-gelse heraf hævder den amerikanske psykolog Ross Greene (2019) og ligeså den dansk/svenske psyko-log Bo Hejlskov Elvén (2019) - i en let omskrevet version - at børn (og unge), der ved, hvordan de skal opføre sig i en bestemt sammenhæng, gør det.

Med andre ord hævder Greene via omfattende forskning at have påvist, at hvis vi sikrer nyttige og meningsfulde handlemuligheder for bestemte kon-tekster sammen med den unge, så vil det påvirke deres adfærd og dermed læringsmiljøet (Greene, 2019).

Pædagogisk udredning tilbyder i forlængelse heraf et vitaliserende perspektiv, som stiller et helt grundlæggende spørgsmål: *Hvad inviterer ele-verne, de unge, os til at se med deres handlinger og kommunikative signaler?* Dette spørgsmål får fag-personerne omkring de pågældende til at ”se samme vej” som den unge og fra en undersøgende position (Kristensen, 2013b).

Nogle reaktioner over for elever i undervisningssi-tuationer, fortæller de unge, at de er grundlæg-gende forkerte, fordi de i testsituationer bliver sammenlignet med en virtuel udgave af en gen-nemsnitselev på det givne klassetrin eller undervis-ningsforløb. Herved bliver sproget, der beskriver dem, et mangelsprog, der har fokus på det, den unge ikke kan, og det han burde kunne, i stedet for at have fokus på det den pågældende kan- og så at bygge videre derfra. En langt mere vitaliserende position for både underviser og elev.

Den russiske linkvist Bakhtin påpegede, at al kom-munikation har adressivitet (Morson, 2006). Det betyder, at vi i vores kommunikation har ”indbyg-get” vores forestilling om modtageren og dermed indretter vores sprog derefter. Hvis vi har beskrevet et menneske ud fra et mangelsyn, kan det ifølge denne forståelse også aflæses i vores sprog og atti-tuder overfor en person. Hvis perspektivet foran-dres igennem en pædagogisk udredning, vil spro-get have mere fokus på et styrkebaseret og frem-adrettet syn på de muligheder, vi kan skabe sam-men med eleverne. Vi kan med andre ord flippe problemet og søge efter en mulighed (Stavros & Torres, 2019).

Teoretisk baggrund for pædagogisk udredning

Et pædagogisk udredningsperspektiv tilbyder varieret inspiration til det pædagogiske personale, så underviserne på FGU - såvel som STU - kan støttes i deres arbejde med at forstå de gode grunde bag elevens handlinger. I dette afsnit præsenteres i en komprimeret form tre centrale teoretiske perspektiver, benævnt I, II, III, som den pædagogiske udredningstilgang bygger på i det anvendte materiale (se evt. mere om materialet efter artiklen).

I. Systemisk socialkonstruktionistisk

II. Kognitionsteoretisk

III. Vitaliseringspsykologisk

Det første perspektiv

Den systemiske og socialkonstruktionistiske forståelse (Gergen, 2019) af viden og identitet som relationelle fænomener, der samkonstrueres løbende, er det brede grundlag for forståelsen af pædagogisk udredning. Filosofen Wittgenstein understregede, at grænserne for vores sprog også skaber grænser for vores verdener, så samskabelse af handlemuligheder foregår også i sproget hos individer såvel som grupper. Der kan altså tænkes både på skole, klasse- og individniveau (Kristensen, 2013a). Det systemiske og socialkonstruktionistiske afsæt bestræber sig på at skabe nye perspektiver og nyt sprog, så der genereres flere handlemuligheder og dermed mere inkluderende læringsmiljøer (McAdam & Kristensen, 2019).

Det andet perspektiv

En kognitionsteoretisk forståelse af elevernes grundlæggende læringsstile er det andet perspektiv i den pædagogiske udredningsforståelse, der undersøger elevernes forudsætninger for at indgå i læringsrelationerne.

En elev eller en hel klasse skal fx prøve at huske et antal billeder, og det vejlederen/læreren/pædagogen efterfølgende er interesseret i, er at sætte ord på, *hvordan* eleven husker, snarere end hvor mange, der huskes.

Processen med at tolke resultaterne udfoldes i samarbejde med eleven. Vejlederen/læreren/pædagogen har et særligt fokus: Hvordan kan vi lave opgaven om, så eleven mestrer endnu mere? Ved at være undersøgende i dialogen om opgaverne og prøve nye muligheder, opstår en række "pædagogiske hypoteser" - når vejlederen taler med eleverne, hedder det måske "gode ideer" - som vi konstruerer sammen med eleven og bevidner, når de nye muligheder får eleven til at lykkes.

Disse hypoteser kan danne udgangspunkt for at lærere og pædagoger tilrettelægger deres differentiering af undervisningen i samspil med deres team og eleven. Samtidig er den værdifulde synliggørelse af ressource og handlemuligheder uendelig vigtig, idet blandt andet nogle af Positivpsykologiens store teoretikere (Fredrickson & Losada, 2008) viser, at selv enkeltstående fortællinger om særlige ressourcer kan have en tydelig og vedvarende effekt på trivsel og selvforståelse.

Det tredje perspektiv

En vitaliseringspsykologisk model for menneskelige grundbehov, baseret på professor Jan Tønnesvangs teorier om menneskets motivationsstrukturer, samt på mange års samarbejde med samme. Dette vitaliserende perspektiv giver os igen "nye briller på", når vi arbejder sammen med eller observerer eleven.

Vitaliseringsmodellen understøtter elevernes læring ved at have fokus på fire menneskelige grundbehov (Hedegaard og Kristensen, 2016):

1. Autonomi - at være den jeg er
2. Mening - at være på vej
3. Tilhør - at høre til fællesskaber
4. Mestring - at blive tilpas udfordret

Disse fire grundbehov skal ifølge teorien understøttes eller ”pædagogisk iltes”, som Tønnesvang kalder det, for at man trives som menneske. I en FGU-kontekst har det betydning, hvorvidt og hvordan eleverne oplever sig vitaliseret og får dækket deres grundbehov, så de magter at tage del i de faglige aktiviteter, de møder i skolens fællesskaber. Det er skolens personale, der skaber forudsætningerne for at den pædagogiske iltning finder sted, og at *alle* elever iltes. Det er med pædagogisk ilt som med ilt generelt, at man først opdager det, når det *ikke* er til stede. Derfor kan nogle elever opleve et miljø som godt nok, hvor andre oplever at have stort underskud af psykologisk ilt. Det er af samme grund en basal præmis i den pædagogiske udredning, at man er respektfuldt, pædagogisk undersøgende.

Vitaliseringen i læringsmiljøet kan i praksis undersøges ved hjælp af interviews, der kan understøtte grundbehovene (Kristensen, 2011; Kristensen, 2012; Hedegaard & Kristensen 2016) så eleverne trives og bliver iltet indenfor alle fire grundbehov, som vi skal se i casen nedenfor. Vitaliseringsmodellen har et stort pædagogisk potentiale, idet den både skaber grundlag for udvikling af materialer, forskellige interviewformer, observationer og vejledning af både elever og kolleger.

De tre teoretiske afsæt for pædagogisk udredning er tre forskellige par briller, vi kan tage på og se noget forskelligt med, som derfor giver et bredere grundlag for at inspirere til forandringer i et anerkendende og vitaliserende perspektiv.

Herunder følger en case som inspiration til dialog om pædagogisk udredning. Efterfølgende vises eksempler på de anvendte interviewformer.

Casen er fra en videnscentermedarbejder på Fyn, hvor Pia, der er lærer og uddannet til at arbejde med pædagogisk udredning i sin daglige rolle som vejleder for en række skoler i en fynsk kommune, fortalte om en dreng, Ivan, på mellemtrinnet, som hun havde arbejdet med i et længere forløb.

Måske en dreng, der kunne ende med en afbrudt undervisning eller uddannelse og dermed som kandidat til et FGU forløb senere i sit liv, hvis der ikke var blevet gjort noget.

Case – Ivan har en ondskabsfuld adfærd

Lærerne var frustrerede over, at Ivans adfærd blev oplevet som ondskabsfuld og manipulerende på en måde, som var vanskelig at håndtere. Det var så ødelæggende, at lærerne helst vil have ham helt ud af skolen. Pia gik ind i arbejdet med henblik på at vitalisere og forandre Ivans måde at være i skole på. Hun bruger en række af interviewformerne fra de pædagogiske udredningsmaterialer for at få en forståelse af Ivans fortælling, af hvad han inviterer lærerne til at se, om hans drømme for fremtiden og om hans særlige værdier og strategier.

Ivan fortalte blandt andet, at alt helst skulle være perfekt, ellers blev han afmægtig og rasende og lukkede af. Han var meget dømmende overfor sig selv, og han oplevede, at han havde svært ved at håndtere konflikter. Pia brugte i samtalerne blandt andet skalaspørgsmål, der gav Ivan et enkelt redskab til at formidle og nuancere sine handlinger og budskaber. Det blev især tydeligt i arbejdet med de vitaliseringspsykologiske interviewopgaver, at han var meget optaget af at få anerkendelse fra lærerne, og at hans måde at forsøge at opnå denne oplevedes som frækhed og flabethed af lærerne. Da lærerne ændrede strategier og begyndte at opfylde anerkendelsesbehovet, ændredes også adfærden. Ivan meldte stolt tilbage til Pia, at lærerne fortalte om de gode ting, de så, og han fortalte, at han nu bedre kunne koncentrere sig om det faglige, og at han bedre kunne lukke af for forstyrrelser.

Da lærerne endte med at sige, at de gerne ville beholde ham i klassen med den ændrede adfærd, skabte det yderligere overskud hos Ivan. Der blev aftalt specifikke strategier, hvor matematiklæreren, der havde en høj stjerne hos Ivan, jævnligt tog kontakt og bekræftede Ivan i, at han var på rette vej, samtidig med at de sammen repeterede, hvad han skulle efterfølgende, og hvordan det skulle foregå.

Ivan blev nu set af lærerne som gladere, med mere overskud, så han bedre kunne rumme forandringer og nye handlemuligheder. Der blev åbnet for nyt sprog, nye og glædelige fortællinger og flere og andre handlemuligheder, så den inkluderende proces lykkedes, og det uden at nogen blev hængt ud som problematiske.

Interviewspørgsmålene i casen

Vejlederen benyttede i fortællingen ovenfor interviewspørgsmål, der er udsprunget af den konstruktivistiske og den vitaliseringspsykologiske tilgang. Man kan fx arbejde med forskellige interviewformer, der er delvist tilrettelagt efter udviklingsniveau og kontekster. Herunder er et par eksempler på undersøgende interviewspørgsmål:

Interviewspørgsmålene kan for eksempel handle om at skabe håb og drømme - at udvikle fremtidsperspektiver ved at undersøge, hvad Ivan drømmer om at lave 5 år efter, han er gået ud af skolen.

Man interviewer i detaljer for at frembringe denne fremtidige drømme-position, som fx "rig forretningsmand" eller "berømt fodboldspiller". Derfra "interviewes tilbage i tiden" til hvad han så gjorde for 5 år siden, altså den dag han blev interviewet, for at være på vej imod at opfylde drømmen.

Spørgsmålene kunne lyde

Hvad laver du i dit arbejde, nu du er blevet så en rig forretningsmand?

Hvordan ser dit hus ud?

Har du mange venner?

Hvor tager du på ferie?

Hvad er det, du er blevet så god til, at du kunne tjene så mange penge?

Hvad lærte du, lige før du blev rig?

Hvor lærte du det?

Hvad var det vigtigste, du lærte der?

Hvad lavede du, lige før du kom til den skole/det universitet/det firma, hvor du lærte så meget?

Hvad var det vigtigste, du startede med eller ændrede, fra den dag du blev interviewet, for at du blev så rig?

En helt anden form for spørgsmål, der er fantastiske til at forholde sig til hverdagen og skabe forandring, er skalaspørgsmål på en skala fra 1-10, hvor 10 er bedst.

Skalaspørgsmål

- Man kan fx spørge om, hvor godt det er gået i matematiktimen i dag. På en skala fra 0-10.
- Hvis svaret er 8, kan man spørge videre, hvad der fik det til at gå så godt!
- Og hvis svaret næste dag er 3 kan man spørge, hvad der skal til for at det kommer op på 8 igen.
- Meget nyttige dialoger, der konkret henleder opmærksomheden på at finde strategier til at få noget til at lykkes bedre.

Og endelig de vitaliseringspsykologiske interviewopgaver, der findes i forskellige versioner til forskellige grupper og alderstrin. De har alle som mål at undersøge, i hvor høj grad de fire menneskelige grundbehov er tilgodeset hos eleverne og i særdeleshed for elever eller unge i udfordrede positioner, som på FGU eller STU.

Refleksioner over casen

Casen viser, hvor stor betydning det har for udviklingen af det faglige potentiale, at man starter et helt andet sted, nemlig med at få relationerne til at lykkes for eleven og at få interviewet ham om, hvad der er vigtigst for ham, så det er dét, der bliver udgangspunktet for at komme videre. Vi hører, at Ivan trives meget bedre, da han får fortalt lærerne, hvor vigtigt det er for ham at blive set og hørt, med det han gør.

Trivsel opstår, når mennesker føler sig set og hørt, og når de oplever, at det hele giver mening for dem. Så snart disse vitaliserende interviewprocesser begynder at virke, og Ivan får nye handlebetin- gelser, er han meget mere parat til faglig læring og dermed til aktiv deltagelse og udvikling af sit fulde potentiale.

FGU og støtten til særligt udfordrede unges videre færd

Som tidligere nævnt har FGU en helhedsorienteret undervisning som et af sine 15 bærende principper (Bekendtgørelse af lov om forberedende grundud- dannelse, §28, stk. 4). FGU-didaktikken må, hvis den skal lykkes, have fokus på en vitaliserende dif- ferentiering frem for en stigmatiserende og eksklu- derende opdeling af de unge. Pædagogisk udred- ning vil med fordel kunne understøtte arbejdet med at skabe vitalisering og ressourcefokus i for- hold til alle grupper af unge men i særdeleshed de unge, der har behov for differentieret hjælp til at opbygge en identitet som deltager i et uddannel- ssystem.

FGU-bekendtgørelsen rummer også et tydeligt fo- kus på en anvendelsesorienteret tilgang og forbe- redelse til arbejdsmarkedet eller uddannelse. Ve- jen ind i undervisningssystemet kan ofte være at arbejde med trivsel og positiv selvforståelse.

Nogle uddrag af bekendtgørelsen med forfatterens understregninger antyder, hvor pædagogisk ud- redning kan understøtte processer i FGU.

§ 2. Forberedende grunduddannelse skal gennemføres i et in- kluderende læringsmiljø, hvor undervisningen bygger på ånds- frihed, ligeværd og demokrati og har til formål at bidrage til at

1) styrke elevens selvstændighed og faulige, personlige og so- ciale udvikling og kompetencer,

2) styrke elevens samfundengagement, demokratiske dan- nelse og kompetencer til aktiv deltagelse i demokratiet og sam- fundslivet som ligeværdig borger i et demokratisk fællesskab,

4) fremme elevens mulighed for social mobilitet og for at ud- vikle sit potentiale fuldt ud.

(Bekendtgørelse af lov om forberedende grunduddannelse, §2, stk. 1, 2 og 4)

I FGU-bekendtgørelsen er der et tydeligt fokus på en anvendelsesorienteret tilgang og forberedelse til arbejdsmarked eller uddannelse.

Det ses fx tydeliggjort i undervisningsvejledningen for PASE (Privatøkonomi, Arbejdspladslære, Sa- marbejdspladslære, Erhvervspladslære). I PASE opfordres til udviklingen af en mere grundlæggende kvalifice- ring af elevernes "livskompetence," deres evner til at indgå i relationer med andre mennesker, som en del af deres 'almenmenneskelige egenskaber'.

"Da det er en vigtig livskompetence at kunne knytte bånd og skabe positive relationer til andre menne- sker, er dette et relevant område at fokusere på i undervisningen. De relationelle kompetencer er al- menmenneskelige egenskaber, som vi har med os fra vores opvækst, gennem mødet med vores for- ældre og andre omsorgspersoner. Vi har dem alle i os, mere eller mindre udfoldede, og i alle tilfælde med potentiale for udvikling. De menneskelige egenskaber, som den enkelte naturligt er i besid- delse af, er oftest tilstrækkelige til at kunne opret- holde private relationer. Som fagperson vil man sandsynligvis opleve, at det ikke er tilstrækkeligt, men at der er brug for, at de menneskelige egen- skaber udvikles, hvis man skal kunne mestre de mange forskellige personligheder og udfordringer, man møder i arbejdslivet..." (Undervisningsministe- riet, Styrelsen for Undervisning og Kvalitet, 2020, s. 12).

Livskompetenceskabende pædagogisk ud- redning

Den grundlæggende socialkonstruktionistiske for- ståelse af unge menneskers potentialer, der ligger til grund for pædagogisk udredning, understøtter FGU's helhedsorienterede syn på elevernes hand- linger og selvforståelse ved at stille vigtige og grundlæggende spørgsmål som: *Hvad inviterer ele- verne os til at se? Hvordan kan vi undersøge dette og dermed skabe nye handlemuligheder og øget trivsel?*

Afrunding

Artiklen har tilstræbt at give en kort introduktion til pædagogisk udredning med henblik på at foreslå dette perspektiv i forhold til unge med særlige behov fx i STU eller FGU-regi.

Opsamlende kan vi igen spørge hinanden, hvad de fagprofessionelle og deres elever vil have mest glæde af i undervisnings- og udviklingssammenhænge? Er det definerende viden om en diagnose, der er hægtet på en elev, eller er det udredning af nye handlemuligheder i den kontekst, hvori eleven skal anvende disse? (Tomm & Kristensen, 2019)

Refleksionsspørgsmål

- Hvad inviterer artiklen dig til at se?
- Hvilke former for spørgsmål er du blevet mest inspireret til at bruge fremover i dit arbejde?
- Hvordan og hvor ville du som FGU- eller STU-underviser kunne se muligheder i at inddrage pædagogisk udredning i dit arbejde?
- Prøv sammen med en kollega at planlægge en samtale/ et interview med afsæt i interviewspørgsmålene og eksemplerne her fra teksten, og øv jer sammen i at stille disse spørgsmål til eleverne.
- Er du blevet mere nysgerrig? Læs evt. uddybende om pædagogisk udredning i praksis i beskrivelsen i forlængelsen af artiklen, i artiklen "Hvad inviterer eleverne os til at se" (Kristensen, 2013b) eller i bogen og opgavesamlingen "PUMA, et pædagogisk udredningsmateriale" (Kristensen, 2011).

Litteraturliste

Bekendtgørelse af lov om forberedende grunduddannelse, LBK nr 606 af 24/05/2019.

Elvén, B. H. (2019). Low arousal, afstemt pædagogik. I: R. Kristensen (Red.), *Flere Fantastiske Forbindelser – relationer og konstruktioner i læringsmiljøer* (s. 149-160). Dafolo.

Fredrickson, B. & Losada, M. (2008). Positiv effekt og den komplekse dynamik i menneskelig trivsel. I: J. Lyhne & H. H. Knoop (Red.), *Positiv Psykologi, positiv pædagogik* (s. 111-128). Dansk Psykologisk Forlag.

Gergen, K. (2019). Fra propositioner til praksis: pædagogik for livet - som proces. I: R. Kristensen (Red.), *Flere Fantastiske Forbindelser – relationer og konstruktioner i læringsmiljøer* (s. 13-28). Dafolo.

Greene, R. (2019). Samarbejdsbaseret og proaktiv problemløsning. I: R. Kristensen (Red.), *Flere Fantastiske Forbindelser – relationer og konstruktioner i læringsmiljøer* (s. 133-148). Dafolo.

Hedegaard, N. D. & Kristensen, R. (2016). Vitaliserende perspektiver på understøttende miljøer i folkeskolen. I: R. Kristensen & T. Szulewicz (Red.), *Understøttende undervisning og læringsmiljøer* (s. 113-128). Dafolo.

ICD-11 for Mortality and Morbidity Statistics (Version: 09/2020). <https://icd.who.int/browse11/l-m/en#/http%3a%2f%2fid.who.int%2fcd%2fentity%2f821852937>

Kristensen, R. (2011). *PUMA - Et pædagogisk udredningsmateriale til AKT og specialundervisningen*. Specialpædagogisk Forlag.

Kristensen, R. (2012). Vitalisering af rettetheder – om pædagogiske interview som psykologiske iltudviklere i skolen. I: J. Tønnesvang & M. Ovesen (Red.), *Psykologisk ilt i pædagogisk og organisatorisk arbejde* (s. 129-146). Klim.

Kristensen, R. (2013a). Diversitet og struktureret kompleksitet som pointer i inklusions- og AKT-arbejde. *Kognition & pædagogik*, 23(89), s. 58-69.

Kristensen R. (2013b). Hvad inviterer eleverne os til at se? *Specialpædagogik*, 33(4), s. 14-20.

Kristensen, R. (2018). AKT version 2 : en revitalisering af AKT-samarbejdet i samspil med skolernes inklusionsbestrebelse. *Specialpædagogik*, 38(3), s. 29-35.

Lang, P. & McAdam, E. (2010). At skabe positive læringsmuligheder i skoler og lokalsamfund - værktøj til anerkendelse i handling. I: R. Kristensen (Red.), *Fantastiske forbindelser - Relationer i undervisning og læringsmiljøer* (s. 46-55). Dafolo.

McAdam, E. & Kristensen, R. (2019). At arbejde værdsættende i skoler og fællesskaber. I: R. Kristensen (Red.), *Flere Fantastiske Forbindelser – relationer og konstruktioner i læringsmiljøer* (s. 61-78). Dafolo.

Morson, G. S. (2006). Adressivity. I: K. Brown (Red.), *Encyclopedia of Language & Linguistics* (2. udg., s. 55-58). Elsevier.

Nielsen, C. & Tanggaard, L. (2018). *Pædagogisk Psykologi - en grundbog* (2. udg.). Samfundslitteratur.

Stavros, J. & Torres, C. (2019). Samtaler, der er værd at have. I: R. Kristensen (Red.), *Flere Fantastiske Forbindelser – relationer og konstruktioner i læringsmiljøer* (s. 49-60). Dafolo.

Tomm, K. & Kristensen, R. (2019). Refleksive spørgsmål og de internaliserede andre - om brugen af professor Karl Tomms undersøgelsesformer i pædagogiske sammenhænge. I: R. Kristensen (Red.), *Flere Fantastiske Forbindelser – relationer og konstruktioner i læringsmiljøer* (s. 29-48). Dafolo.

Undervisningsministeriet, Styrelsen for Undervisning og Kvalitet (2019). *Didaktiske principper for FGU*. <https://emu.dk/sites/default/files/2019-05/Didaktiske%20principper.pdf>

Undervisningsministeriet, Styrelsen for Undervisning og Kvalitet (2020). FGU. Undervisningsvejledning for PASE, v.2. <https://www.uvm.dk/-/media/filer/uvm/udd/fgu/pdf20/200603-undervisningsvejledning-pase-version-2-juni-2020.pdf>

Præsentation af PUMA- et pædagogisk udredningsmateriale for AKT- og specialundervisningen

Forfatteren har udviklet materialet PUMA- et Pædagogisk UdredningsMateriale. PUMA er tænkt ind i en bevægelse, der er foregået i Danmark igennem en årrække, hvor inklusion og arbejdet med læringsmiljøer igen er kommet i højsædet. Materialet består af en koncentreret instruktionsbog med teoretisk baggrundsstof og instruktioner, samt et tilhørende sæt med 35 interviewopgaver, modeller og skemaer, der frit kan anvendes i det konkrete arbejde med eleverne eller med kollegerne i et team, til at skabe pædagogisk udvikling af handlemuligheder, med udgangspunkt i praksis. (Opgaverne er tilgængelige via et link, når materialet erhverves.). Samarbejdet imellem lærerne og andre involverede fagfolk er i fokus, når der skal skabes *håb, overskud og vitaliserende perspektiver*, der gør det meningsfuldt for eleverne at arbejde ud fra, hvor de er kommet til, i stedet for med udgangspunkt i, hvor andre måske synes, man burde være kommet til.

PUMA er inddelt i syv hovedområder:

1. Undersøgende interview
2. Narrative undersøgelser (identitetsudvikling)
3. Netværksundersøgelse og udvikling
4. Kognitive potentialer – analyseevner og læringspotentialer
5. Videoanalyse af komplekse situationer
6. Handlingspunkter og forpligtende resultatudfoldelse
7. Opsamling og generalisering

Som det fremgik af historien om Ivan vil den vejleder, der er fortrolig med materialet vælge opgaver og interviews ud, der er relevante i forhold til dem, der skal samarbejdes med.

PUMA er ikke et testmateriale. Der er derfor ikke nogen form for facitliste. De 35 opgaver og modeller, er alle designet til at skabe flere og nye handlemuligheder i praksis, med udgangspunkt i, hvad eleven magter og er kommet til her og nu samt at understøtte aktiv hjælp fra ressourcepersoner

Hovedformålet med PUMA er at skabe et refleksivt og praktisk redskab til at understøtte og kvalificere samskabende processer sammen med lærere, pædagoger, konsulenter, psykologer og andre, der arbejder med børn og unges læring, og det har i en årrække været anvendt i mange sammenhænge, ikke mindst i AKT- og inklusionsvejledning. Materialet anvendes stadig på AKT- og inklusionsuddannelsen på UCL.

Materialet bygger på teori og gode erfaringer og det er blevet anbefalet af anerkendte folk i feltet:

“PUMA har en helt anderledes tilgang. Tænkningen og materialet er unikt og nyskabende i dansk almen- og specialpædagogisk praksis”, skrev psykolog, Jørn Nielsen, Ph.d. i forordet (ref.)

PUMA bidrager til en metateoretisk nytænkning i skiftet fra statiske beskrivelser til samskabte forståelser af de potentielle udviklingsmuligheder” (ref.)

“Materialet suger de bedste ideer fra store tænkere til sig og omsætter dem til praktisk og pædagogisk anvendelighed. Dette styrker troværdigheden i PUMA.” Jørn Nielsen (Kristensen, 2011, s 5)

Materialet er udviklet af forfatteren på baggrund af et uvurderligt samarbejde med en række engagerede praktikere og mange anerkendte teoretikere, som blandt andre professorerne Jan Tønnesvang, Daniel Stern, Barnett Pearce, de systemiske supervisorer Peter Lang og Elspeth McAdam og psykolog og supervisor på projektet, Ph.d. Jørn Nielsen.



Akademiske Praksisartikler

Pædagogik & Læring er en del af afdelingen Kompetence- og Organisationsudvikling, der arbejder med mangfoldige kompetence-, videreuddannelses- og praksisudviklingsaktiviteter, store kapacitetsudviklingsprojekter, skræddersyede forløb til kommuner og institutioner og konsulentarbejde i praksis.

Pædagogik & Læring samarbejder med kommuner og private virksomheder om formel kompetenceudvikling, efteruddannelses-aktiviteter og konsulentunderstøttelse lokalt i skoler og institutioner både på individ-, gruppe- og organisationsniveau.

I afdelingen er der et markant fokus på, at kompetence- og kapacitetsopbygningsaktiviteter skal bidrage til at udvikle kvaliteten i professionel praksis. Pædagogik & Læring anvender derfor aktivt forskningsviden om transfer i design af kapacitetsudviklingsprojekter og i indgåelse af samarbejdsaftaler med arbejdsgivere.

Derudover anvender afdelingen forskellige former for aktionslæring som metode til at udvikle professionel praksis.

Pædagogik & Læring er videnproducerende gennem artikler, bøger og andre skriftlige produkter. Afdelingen indgår i samarbejde med UCL's grunduddannelser og forskningsafdelinger om opgaveløsninger.

Denne akademisk praksisrelaterede artikel indgår i udgivelser fra videreuddannelsens medarbejdere i Pædagogik & Læring.

Udgivelserne har sigte på brug i diplomuddannelserne som Pædagogik & Læring udbyder samt i rekvirerede forløb.

Kolofon:

Titel: Pædagogisk udredning af handlemuligheder. Hvad inviterer unge på FGU eller STU med skoleudfordringer os til at se?

Forfatter: René Kristensen

År: 2021

Redaktør: Lea Lund

Udgiver: Videreuddannelsesafdelingen Pædagogik & Læring, UCL Erhvervsakademi og Professionshøjskole

Hjemsted for udgivelse: Odense M

Copyright: Forfatteren og UCL Erhvervsakademi og Professionshøjskole

URL: <https://www.ucl.dk/om-os/paedagogik-undervisning/paedagogik-og-laering>

Kontakt

Pædagogik & Læring, Niels Bohrs Allé 1, 5230 Odense M

<https://www.ucl.dk/om-os/paedagogik-undervisning/paedagogik-og-laering>