

INKLUDERENDE LÆRINGSMILJØER

LAILA COLDING LAGERMANN, PH.D., TOSPROGEDE BØRNS OG UNGES VILKÅR, 28. APRIL 2022





PRÆSENTATION

- Tidligere uddannet lærer
- Cand. pæd. i pædagogisk psykologi
- Ph.d. fra Aarhus Universitet
- Selvstændig forsker og konsulent
www.lailalagermann.dk
- Foredragsholder
- Forfatter til artikler og bøger om inden for børne- og ungdomsliv, eksklusions- og inklusionsprocesser, unge og stress, unge på kanten af skole/samfund, etniske minoritetsunge i, på kant af og udenfor skolen, marginalisering og overskridelse af marginalisering, samt unges identitetsskabelse og sociale selvforståelse, m.m.
- Instruktør i stresshåndtering og –reduktion
- Ungerådgiver



AFSÆT FOR MIN FORSKNING

”Hvis vi som samfund virkelig ønsker at flere unge mennesker bliver længere i skole/uddannelse, er vi nødt til at lytte til dem, der finder skolen mindst overbevisende” (Smyth & Hattam, 2004: 193 – min oversættelse)

Det er gennem inddragelse af disse unges perspektiver, at vi finder sprækkerne til mulighederne for forandring...

Diversity is having a seat at the table, inclusion is having a voice, and belonging is having that voice be heard.





SOCIAL ULIGHED I SKOLEN – EN ETNISK SLAGSIDE

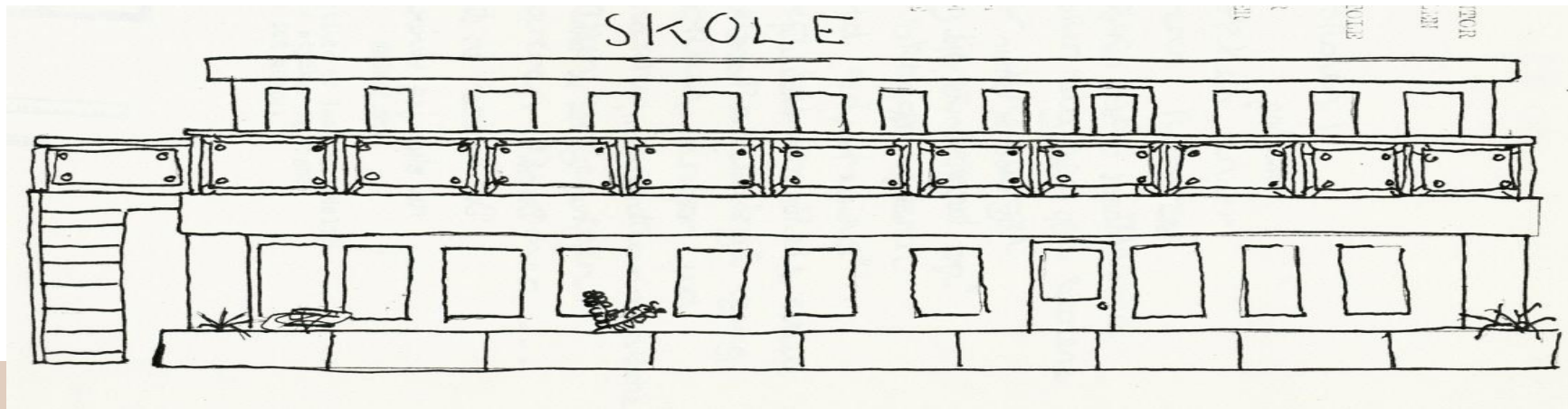


LAILA LAGERMANN
CAND. PÆD. & PH.D. I PÆDAGOGISK PSYKOLOGI

SKOLEN SOM SELEKTIONSMASKINE?

- Skolen er ikke blot en fællesskabsmotor, et nationalt samlingspunkt
- Skolen in- og ekskluderer blandt dem, der går i skole
- Skolen reproducerer visse elevers samfundsmæssigt marginale positioner og dermed social ulighed.

Lagermann, L. C. (2017). *Børn, unge og etnicitet*. Frederikshavn: Dafolo.



EN ETNISK SLAGSIDE

- Ifølge flere forskere er **den kollektive kultur i skolen domineret af den uddannede hvide middelklasse og dennes værdier og normer** (Apple, 2006; Moldenhawer, 2007; Gilliam, 2010).
- Hensigten med skolen er således ikke bare at eleverne skal lære, men at skolen også skal medvirke til at forme det **middelklasse-mæssige idealbillede** af den civiliserede, dannede og kompetente ("ideelle") borger
- Kategorierne for **anerkendelse** formes af på den baggrund af majoriteten – den uddannede hvide middelklasse – og dermed opstår der kategorier som fremstår som naturlige og ideelle – og andre der ikke gør det.
- I praksis betyder det, at børn med minoritetsetnisk baggrund i skolen møder **dominerende kultur**, der består i, at visse (den hvide middelklassens) kulturelle forståelser og praksisser sætter sig igennem som de **selvfølgelige og ideale**, og **definerer normen for adfærd og viden og kriterier for anerkendelse i skolen.**

Lagermann, L. C. (2017). *Det ved vi om: Børn, unge og etnicitet*. Frederikshavn: Dafolo.



”EN HELT ALMINDELIG, HVID SKOLE”

”Det er en helt almindelig folkeskole, altså man kører på de gamle traditioner og gamle måder at undervise på ... Jeg ved ikke, om du har hørt om **hvide skoler** og **sorte skoler**? Det er en helt almindelig **hvid skole**, altså det er sådan en gammel skole med **gamle traditioner**”

(Josef, lærer, København)

Josef, der er lærer med marokkansk baggrund på en skole i København, lagde vægt på det ”hvide” i sin beskrivelse af en skole, hvor godt 90 procent af børnene havde minoritetsetnisk baggrund

Det er blandt andet dette fænomen, der af flere forskere, såvel nationalt som internationalt, er blevet kritiseret for at være det, der betegnes som *institutionaliseret racisme*, der inkluderer uintenderede og ubetænksomme handlinger der får som effekt, at de **diskriminerer (uanset deres hensigt)** (Gillborn, 2006 – min oversættelse)

Lagermann, L. C. (2017). *Børn, unge og etnicitet*. Frederikshavn: Dafolo.



EKSKLUDERENDE OG MARGINALISERENDE KONSEKVENSER...

- ❖ De majoritetsetniske middelklassebørn kommer til at fremstå som dem, der roses og betragtes som dygtige; de minoritetsetniske børn oplever sig korrigeret, sendt til sprogtimer og skældt ud for at lave ballade (Gilliam, 2010).
- ❖ Minoritetsetniske børn oplever skolen som opdelt mellem dem og danskerne, hvor "standard-dansk" udtrykker begavelse, og hvor deres måde at tale dansk på, opfattes som "perkerdansk" og udtrykker dumhed og faglig svaghed.

Lagermann, L. C. (2017). *Det ved vi om: Børn, unge og etnicitet i skolen*. Frederikshavn: Dafolo.



FRA ETNICITET → ETNIFICERING

- Etnicitet som en social kategori
- ikke noget som nogen kan siges at være, eller som noget nogen har
- noget bestemte elever bliver gjort til i og med processuelle møder med for eksempel den danske folkeskole.
- Ikke blot noget eleven medbringer til skolen, men noget også **skabes i skolen – etnificering, kaldes det**



Lagermann, L. C. (2017). *Det ved vi om: Børn, unge og etnicitet i skolen*. Frederikshavn: Dafolo.



”HEY, SAAD! HAR DU HØRT DÉT? – HUN ER MUSLIM!”

En af de første dage jeg tilbragte på skolen i København, kiggede en af de muslimske piger pludselig indgående på mig i en time, hvor læreren aldrig dukkede op. Pludselig spurgte hun mig nysgerrigt: “Du er da ikke dansk, er du?”. Jeg forklarede hende kort min baggrund; at jeg er resultatet af en mor fra Danmark og en far fra Yemen, og at jeg er født og opvokset i Danmark, til hvilket hun hurtigt responderede: “Er din far muslim?”, til hvilket jeg svarede: “Ja”.

Hun lyste tydeligt op, og råbte tværs gennem klassen: “Hey, Saad! Har du hørt dét? – hun er muslim!”. Jeg svarede hende hurtigt, at jeg ikke er muslim, til hvilket hun undrende spurgte: “Men sagde du ikke lige, at din far er muslim?”, til hvilket jeg nikkede og stille samtykkede, idet jeg med min baggrund er klar over, at jeg ifølge Islam tilhører den religion, som min far bekender sig til

Lagermann, L. C. (2017). *Det ved vi om: Børn, unge og etnicitet i skolen*. Frederikshavn: Dafolo.





FRA RACE



RACIALISERING

“(…) ... ‘raciale’ fænomener (særligt **fysiske markører såsom hudfarve**) tilskrives forskellige betydninger i bestemte historiske og sociale kontekster. Langtfra at være et fast og naturligt system af genetiske forskelle, er ”race” et system af socialt konstruerede kategorier, der konstant genskabes og modificeres gennem menneskelig interaktion” (Gillborn, 2008 – egen oversættelse i: Lagermann, 2017. Se også Myong, 2011)

Lagermann, L. C. (2017). *Det ved vi om: Børn, unge og etnicitet i skolen*. Frederikshavn: Dafolo.



FORSKELSMARKERINGER

Aisha:

"Jeg får altid (...) folks kommentarer: 'Du er ikke dansker, så hvordan kan du så kalde dig dansk?'"

...

"Jeg synes selv, at jeg er lige så dansk som alle andre danske piger, eller alle andre danskere, men det er jeg åbenbart ikke ... i nogles øjne"

...

"Jeg synes selv, jeg er dansker."

Lagermann, L. C. (2017). *Det ved vi om: Børn, unge og etnicitet i skolen*. Frederikshavn: Dafolo.



GRÆNSERNE FOR, HVEM MAN KAN VÆRE

- UDEN AT BLIVE FORKLARINGSKRÆVENDE

Flere af jer har sikkert også mødt det modsatte: at nogle børn og unge – på trods af (eller måske netop på grund af?) at være født og opvokset i Danmark, identificerer 100% i tråd med deres forældres oprindelses-nationalitet, fx: "Jeg er palæstinenser", m.v.

Det er endda ikke ualmindeligt at finde forskellige og modsatrettede fortællinger om, hvem man ser sig selv som, i én og samme person.

Dét er et udtryk for **grænserne for de kulturelle diskurser** ved det, der fortælles om, i dette tilfælde ift. identitet. De unges (velbegrundede!) oplevelser er m.a.o., at de er fanget i et snævert enten-eller:

Man kan *ikke* være både og; man kan *ikke* både være muslim, og være dansk; man kan *ikke* være mørkebrun i huden, og samtidig være helt dansk; man kan ikke have et mellemøstligt navn, og samtidig påstå, at man er lige så dansk, som alle mulige andre danskere
Problemet er bare: det er jo sådan, mange har det; at man føler sig som både og



SÅ:

Vi er alle indlejrede i racialiseringsprocesser - der placerer os mere eller mindre fordelagtigt i bestemte kontekster og interaktioner.

Et mellemøstligt navn i skolen, på arbejds- eller boligmarkedet indebærer, at du kommer sidst i køen. Så kan vi have mange idealer om lighed, men virkeligheden er en anden.

Vi er nødt til at se nærmere på, at der er tale om et **strukturelt problem** som har varige, alvorlige konsekvenser for en særlig gruppe som forbliver i en underprivilegeret position, hvis vi vil problemerne til livs.

Men: Selvom det er et strukturelt fænomen mere end et individuelt, **så er det OGSÅ gennem menneskers bevidste stillingtagen og aktive handlinger, at disse strukturer kan udfordres eller brydes.**

Og det kræver at vi TØR se forskelle – OGSÅ når det handler om hår- og hudfarve, i stedet for farveblindt at lade som om, de ikke findes...

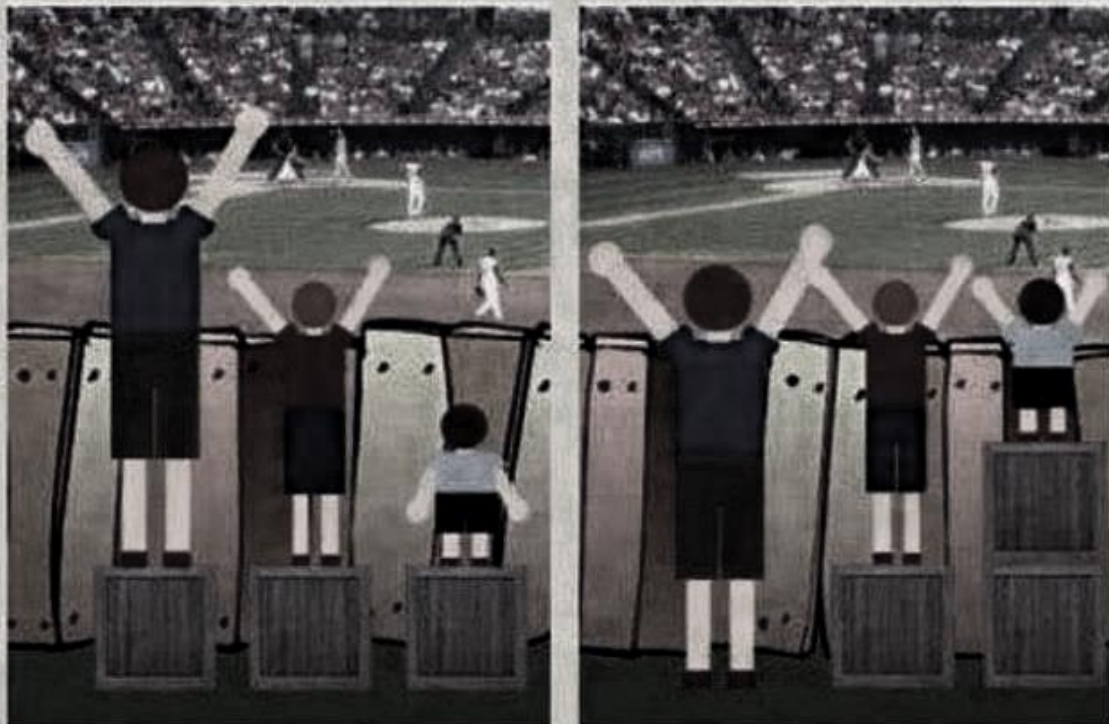




NÅR LIGHEDEN DISKRIMINERER



Equality doesn't mean Justice



This is Equality

This is Justice

LIGHEDENS DISKRIMINATION

- Ideologier om lighed er ganske udbredt i den nationale selvforståelse i de nordiske lande (Hervik, 2001); Gullestad, 2004) .
- I disse ideologier om lighed, lige muligheder og potentialet i inklusion ligger en idé om at fremstå så lidt forskellig fra normen som muligt (Myong, 2011).
- Men i praksis er idealet om lighed ikke helt uproblematisk, fordi der med det løber det, der i forskningen betegnes som en (hvid) **farveblindhed** (se fx Hervik, 2001) der refererer til en (hvid) idé om ethnicitet og race som ubetydelige sociale kategorier i en dansk (hvid) kontekst.
- Hermed opretholdes en (hvid) forestilling om, at det at være hvid, sort eller brun ikke har nogen betydning for et individs eller en gruppes relative placering i det socioøkonomiske hierarki (Gallagher, 2003).
- Lighedsidealet kommer med andre ord til at til at skygge for en underliggende ulighed.

Lagermann, L. C. (2017). *Det ved vi om: Børn, unge og ethnicitet i skolen*. Frederikshavn: Dafolo.



DEN (VELMENENDE, HVIDE) FARVEBLINDHED

”I det øjeblik jeg kommer ind i klassen for at undervise, så ser jeg faktisk ikke... forskellige nationaliteter... og det... og det er lige meget hvor de kommer fra... og det... synes jeg, er den eneste værdige måde at behandle dem på”.

(Julie, lærer, København)



Laila Colding
Lagermann

FARVEDE FORVENT- NINGER

Aarhus Universitetsforlag

”Selvom det er et strukturelt fænomen mere end et individuelt, så er det gennem menneskers bevidste stillingtagen og aktive handlinger, at disse strukturer kan udfordres eller brydes. **De børn og unge, jeg har talt med, oplever netop forskelsbehandling i relation til andre konkrete personer, og derfor er det også i relationen til det enkelte barn, at lærere skal modarbejde og forhindre institutionel racisme.**”

...

”Af en interviewundersøgelse med 18 unge minoritetsetniske drenge, som Laura Gilliam lavede i 2018, fremgår det, **at det særligt er i relationen med bestemte lærere, at forskelsbehandlingen både kan opretholdes og overskrides.**”

Lagermann, L. C. (2019): *Farvede Forventninger*. Aarhus: Aarhus Universitetsforlag

Gilliam, L. (2018). *Minoritetsdanske drenge i skolen. Modvilje og forskelsbehandling*. Aarhus: Aarhus Universitetsforlag



LAILA LAGERMANN
CAND. PÆD. & PH.D. I PÆDAGOGISK PSYKOLOGI

PROFESSIONEL *RELATIONSKOMPETENCE* – VERSION 2.0

4 KENDETEGN (LAGERMANN, 2022, IN PRESS)

Afstemmere

Når fagpersoner verbalt og nonverbalt signalerer at de har børnene/de unge på sinde

(Klinge, 2016)

Omsorgsetiske handlinger

Når fagpersonen gennem omsorg og respekt nærer de unges etiske ideal om at møde andre sådan

(Klinge, 2016)

Understøttelse af tre psykologiske behov

Understøtte den unges oplevelse af: selvbestemmelse, kompetence og samhørighed

(Klinge, 2016)

Kritisk Farvebevidst Pædagogik

Tydlig praktisering af de 3 P'er:

Plads til forskellighed, Positive og høje forventninger, Påskønnelse elevperspektiver



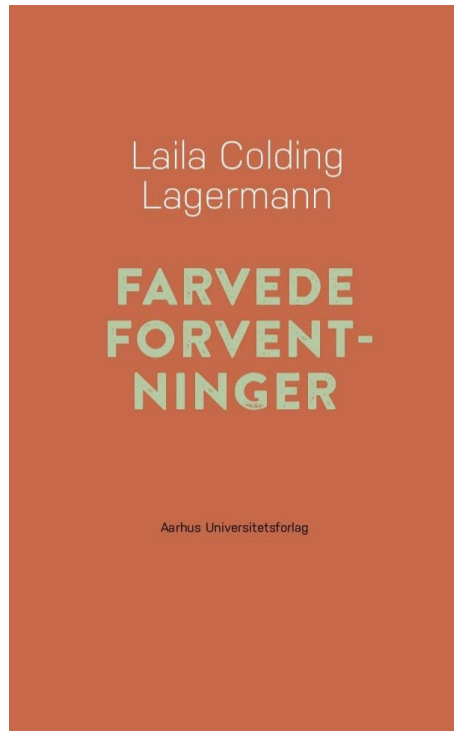


KRITISK FARVEBEVIDST PÆDAGOGIK



LAILA LAGERMANN
CAND. PÆD. & PH.D. I PÆDAGOGISK PSYKOLOGI

KRITISK FARVEBEVIDST PÆDAGOGIK



Farvebevidsthed:

- at være sig bevidst om, at du som professionel i skolen har og skaber bestemte billeder af "den ideelle elev", og at social klasse, køn og racemæssige forestillinger og forståelser af "det ideelle" farver disse billeder
- at være sig bevidst om og anerkende at social ulighed findes og at hår- og hudfarve, herunder etnicitet, nationalitet og religiøse tilhørsforhold har afgørende betydning både i og udenfor skolen
- og at dét påvirker børns selvforståelse
- Vi kan med andre ord ikke aflyse disse kategoriseringer ved farveblindt at lade som om de ikke findes og ikke har betydning for børnene og i deres liv

Kritisk:

- At forholde sig *kritisk* til ovenstående viden betyder, at vi omvendt ikke må gøre børnenes minoritetsetniske baggrund den første, eneste og endegyldige forklaring på deres personlighed og adfærd

Lagermann, L. C. (2019): *Farvede Forventninger*. Aarhus: Aarhus Universitetsforlag



DE TRE P'ER I EN KRITISK FARVEBEVIDST PÆDAGOGIK

(LAGERMANN, 2020 – SE OGSÅ FILMEN: [HTTPS://YOUTU.BE/VWM7IVCB1U4](https://youtu.be/vwM7ivcB1U4))

Plads til forskellighed

- Farvel til farveblindheden
- Anerkend at social ulighed findes – også ift. elevernes hår- og hudfarve
- Se undervisning som spejle: dvs. når eleverne kan se sig selv og deres liv afspejlet i undervisningen (selvværdsopbyggende) og som vinduer: dvs. når eleverne gennem undervisningen ser ind i andre menneskers liv, hvis liv er forskellige fra deres eget (empatiopbyggende).

Udfordring: Monokulturel- og one-size-fits-all-undervisning

Positive og høje forventninger

- Farvel til forventningsfattigdom
- Hæv barren; forventninger fungerer som selvopfyldende profetier og læreres forventninger til deres elevers præstationer har afgørende betydning for, hvordan eleverne klarer sig.
- Tillid til at *alle* børn har et lærings- og udviklingspotentiale

Udfordring: Forventningsfattigdom til minoritetsetniske elever

Påskøn elevperspektiver

- Se det enkelte barn som et unikt individ
- Situationsforklar fremfor at kategoriforklare; lyt til og observér barnet
- Anerkend børnenes "stemmer" i din tilrettelæggelse af undervisningen; det er afgørende for elevernes motivation

Udfordring: Generalisering af elevens problematiske adfærd/personlighed, som koblet til elevens minoritetsetniske baggrund





What Are Mirrors and Windows?



PLADS TIL FORSKELLIGHED

Undervisningens spejle og vinduer

Diversiteten i elevgruppen bør afspejles i undervisningen: fx gennem "mirrors and windows" (Rudine Sims Bishop)

- spejle: når vi ser os selv og vores liv afspejlet i undervisningen (selvværdsopbyggende)
- vinduer: når vi gennem undervisningen ser ind i andre menneskers liv, hvis liv er forskellige fra vores eget (empatiopbyggende). Vinduer kan blive til glidende glasdøre, som gør det muligt for eleven at træde ind i den (for ham/hende) nye verden og transformere den hans/hendes selvforståelse



VI HAR BRUG FOR DIVERSITET I *UNDERVISNINGEN*, FORDI:

Gevinsten går begge veje:

- det er ikke kun for børn, der ikke er repræsenteret i undervisningen, der har brug for denne form for diversitet i undervisningen og litteraturen,
- det er også for de børn, der ALTID kan genkende sig selv i undervisningen (spejle), og derfor får et overdrevent selvværd, og dermed et falskt billede af, hvordan verden ser ud, fordi verden i dag er og bliver mere og mere "farverig" og mangfoldig



VEJE TIL EN KRITISK FARVEBEVIDST PÆDAGOGIK

- Sig farvel til farveblindheden – og goddag til farvebevidsthed
- Vær kritisk ift. farvebevidstheden: gør ikke børnenes minoritetsetniske baggrund til den første, eneste og endegyldige forklaring på deres personlighed og adfærd
- Vær bevidst om, at lærere (og alle os andre) har og skaber bestemte billeder af "den ideelle elev, og at social klasse, køn og racemæssige forestillinger og forståelser af det ideelle farver disse billeder
- Anerkend, at social ulighed findes – også ift. hår- og hudfarve; at nogle af dine elever er forud på point, uden at de har skulle gøre noget særligt for det.
- **Situationsforklar fremfor at kategoriforklare**
- Se det enkelte barn (som et unikt individ) fremfor gruppen af børn – undgå generaliseringer
- Udvis tillid og positive forventninger til *alle* børn (Hæv barren!)
- Arbejd med bevægelige rammer i undervisningen
- Inddrag eleverne og deres perspektiver





SAMARBEJDET MED MINORITETSETNISKE FORÆLDRE



LAILA LAGERMANN
CAND. PÆD. & PH.D. I PÆDAGOGISK PSYKOLOGI

ETNISKE MINORITETSFORÆLDRE OG SAMARBEJDETS MARGINALISERING

- ❖ Inden for samarbejdspraksissen er der snævre normer for, hvilken deltagelse der kendetegnes som god og passende. En vigtig pointe, er, at det er **skolen, der har definitionsretten hvad angår forståelsen af 'godt samarbejde' og 'godt forældreskab.'** (Dannesboe et. al., 2012).
- ❖ **Det gør det vanskeligt at deltage ligeværdigt i samarbejdet** – for forældre i al almindelighed, men for forældre med minoritetsetnisk baggrund i særdeleshed, da det kan være særligt vanskeligt for dem at gennemskue normerne og tilegne sig den givne kulturelle kapital.
- ❖ Der er således en **ulige magtfordeling**, hvor den professionelles viden om barnet har større værdi end forældrenes, da denne er spundet ind i en faglig og videnskabelig diskurs (Hennum, 2014).

(Matthiesen & Ovesen, "Skole-hjem-samarbejde med etniske minoritetsfamilier", 2020)



PLADS TIL FORSKELLIGHED?

- **Forældresamarbejdet i bred forstand** er en særligt dominerende diskurs om forholdet mellem forældre og institutioner; en diskurs der har en tendens til at konstruere forældre som en **homogen** gruppe, og **dermed skjule** hvordan sociale kategorier som fx køn, social klasse, etnicitet og alder faktisk **påvirker** forholdet mellem forældre og institutioner.
- **Selvom forældre og familier ikke er ens, er de normative krav til dem ens, hvilket ifølge forskning er med til at reproducere ulighed** (Matthiesen & Ovesen, 2020)
- Undersøgelser peger i den forbindelse på, at mange professionelle oplever særlige udfordringer, når det gælder samarbejdet med forældre til børn med etnisk minoritetsbaggrund.

At aktivere
forældre som
ressourcer,
forudsætter at
de har
ressourcer!

(Akselvoll, 2022)



AT ARBEJDE MED EGNE KULTURELLE FORESTILLINGER

- Når man, som I gør det, arbejder med mennesker i en kulturel kompleksitet, kan det være svært ikke at have disse allerede etablerede forestillinger om forskellige mennesker. Det er meget menneskeligt, fordi det skaber en orden, en måde at forstå og håndtere forskelligheder på. Med andre ord kan vi ikke forstå alle menneskers handlinger, og vi sammenholder dem derfor ofte med vores egne forståelser af fx et godt børneliv eller hvad det vil sige fx at være gode forældre osv.
- Det handler for så vidt ikke blot om etniske minoritetsforældre, men det kunne handle om alle mulige kategorier af forældre (kriminell far, mor til fem på overførselsindkomst m.v.). Vi har dem alle sammen, om andre mennesker, som vi oplever er **forskellige** fra os selv, så pointen her er, at se på dem vi evt. måtte have ift. etniske minoritetsforældre mhp. at de her forståelser **ikke faktisk kommer til at modarbejde det, I EGENTLIG gerne vil med de her forældre.**
- Og for netop ikke at **modarbejde det, vi EGENTLIG gerne vil med de her forældre**, kan det ofte i det professionelle arbejde være en **nødvendighed** og ganske givtigt, at stoppe op ind i mellem og diskutere, hvilke kasser og forståelser man aktuelt arbejder ud fra **uden nødvendigvis at være klar over det.** Så med dette udgangspunkt, kunne man som lærer/pædagog i en mangfoldig skole med fordel se på følgende spm.:



ØVELSE (EVT. TIL SENERE BRUG)

- Oplever jeg som leder/pædagog/lærer særlige forskelle i mit samarbejde med etniske minoritetsforældre ift. forældre af majoritetsetnisk oprindelse? Hvilke?
- Er der tale om bestemte forældre eller børn med etnisk minoritetsbaggrund?
- Hvilken betydning oplever jeg som lærer/leder/pædagog, at disse forskelle har for mit samarbejde med forældrene?
- Kommer jeg (bevidst eller ubevidst) til selv at bidrage til at gøre netop denne gruppe anderledes eller forskellig fra majoritetsetniske forældre? Hvordan?
- Diskutér om I kan komme i tanke om en situation fra jeres egen hverdag, hvor I blev overraskede over jeres egne forestillinger om en person



UNDERVISNING ELLER UDVEKSLING?

(SOCIAL-, BØRNE OG INTEGRATIONSMINISTERIET, 2014)

- ❖ I en undersøgelse under Social-, Børne og Integrationsministeriet, af "Samarbejde med etniske minoritetsforældre" fra 2014, var en del af projektet baseret på **forældreinterview**.
- ❖ Forældrene blev interviewet for at give medarbejderne en større viden om, hvordan de så på institutionernes arbejde, hvilke fordele og ulemper, der var for børnene, og hvad de opfattede som mulige barrierer i forældresamarbejdet.
- ❖ Forældrene var meget åbne og ærlige, og institutionen valgte på den baggrund blandt andet at arbejde med kommunikationen med forældrene, da nogle forældre følte, at det var svært, når personalet fx ikke havde tid til dem, og de blev nedprioriteret. Modsat oplevede personalet, at forældrene ikke altid gav sig tid. Det resulterede i en masse observationer af, hvad der rent faktisk skete, når forældrene kom med deres børn om morgenen. **Her blev det blandt andet tydeligt, at personalet tilsyneladende talte anderledes til minoritetsforældrene.**



UNDERVISNING ELLER UDVEKSLING?

(SOCIAL-, BØRNE OG INTEGRATIONSMINISTERIET, 2014)

De talte i det, personalet valgte at kalde **en undervisningstone**, hvor de ”**underviste dem i, hvordan man takler institutionsliv**”, hvorimod majoritetsforældrene blev mødt med **en udvekslingstone**, dvs. **en kommunikation, der var baseret på udvekslinger af synspunkter**, og hvor hensigten *ikke* var at overbevise forældrene om institutionens ret. Udvekslingstonen skabte en mere ligeværdig kommunikation, som i længden skabte et bedre samarbejde og en bedre forståelse parterne imellem.



5 VEJE TIL INDDRAGELSE AF FORÆLDREPERSPEKTIVER

- Vær nysgerrig; stil spørgsmål! (påskøn forældreperspektiver!)
- Vær lydhør og forsøg at sætte dig i forælderenes sted
- Vær fleksibel; vær klar på at ændre din forståelse af forælderen
- Mennesker har altid grunde til at gøre, som de gør – hvad kan være forælderenes?
- Lad forælderenes være med til, at formulere bud på løsninger på problemet



TAK FOR I DAG!



Laila Colding Lagermann

Uddannelses- og ungdomsforsker,
Ph.d.

Forfatter, konsulent, foredragsholder
og instruktør i stresshåndtering og –
reduktion

+45 22 11 43 65

info@lailalagermann.dk

www.lailalagermann.dk

