

# NÅR GODE INTENTIONER IKKE ER NOK

---

TOSPROGEDE BØRN OG UNGES VILKÅR, FAABORG, 12. MAJ 2023

**Laila Lagermann**

Uddannelses- og ungdomsforsker & konsulent

✉ [info@lailalagermann.dk](mailto:info@lailalagermann.dk)

🌐 [www.lailalagermann.dk](http://www.lailalagermann.dk)



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



# PRÆSENTATION

- Tidligere uddannet lærer
- Cand. pæd. i pædagogisk psykologi
- Ph.d. i pædagogisk psykologi fra Aarhus Universitet
- Selvstændig forsker og konsulent  
[www.lailalagermann.dk](http://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



# Gode intentioner er ikke nok

Opgør med fem myter om racisme, diversitet og etniske minoriteter i pædagogisk praksis



## FEM MYTER

Myte 1: "Der findes jo ikke racisme i Danmark"

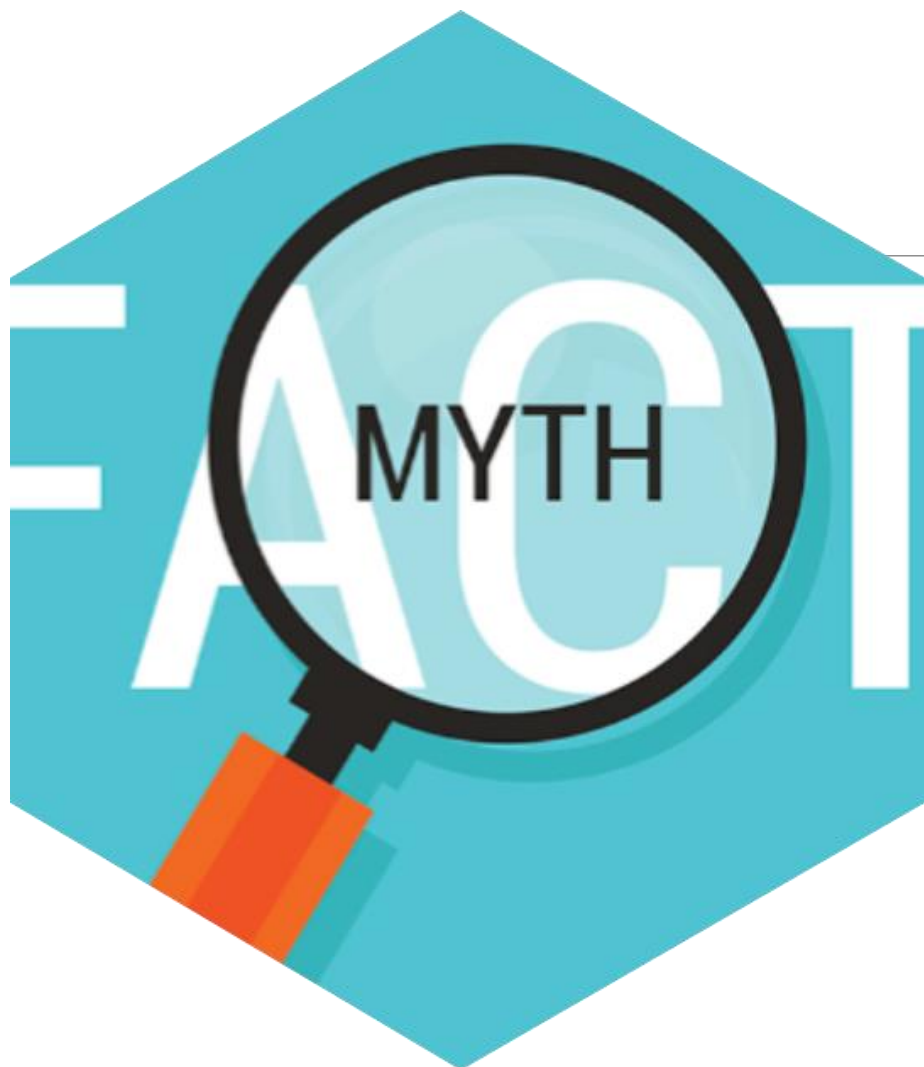
Myte 2: "Her ser vi ikke (farve)forskelle"

Myte 3: "Det er de minoritetsetniske børn, der er problemet"

Myte 4: "På vores skole er alle lige"

Myte 5: "Hvis bare man har gode intentioner ..."





# MYTE

---

”en forestilling som kritikløst og ofte fejlagtigt accepteres af mange mennesker, især til støtte for herskende værdier eller institutioner”

(Den danske ordbog)

“A widely held but false belief or idea “

(Oxford dictionary)

”(...) udbredte antagelser, der former praksis på måder, som spænder ben for inklusionen af minoritetsetniske børn”

(Lagermann & Khawaja, 2022: 12)



# MYTE 1: ”DER FINDES JO IKKE RACISME I DANMARK”

---

„Jeg underviser kandidatstuderende om diversitet og integration i folkeskolen og kommer i en lektion ind på racisme. Bagest i lokalet diskuterer nogle studerende ivrigt, men lavmælt. Jeg spørger, om de vil dele deres tanker med os andre. En af de studerende siger, at de taler om, hvorfor det som lærer eller fagperson er nødvendigt at bruge begrebet racisme. Findes der overhovedet racisme i Danmark? Og er man ikke med til at udbrede en forståelse af, at der er racemæssige forskelle mellem mennesker ved netop at tale om racisme? De studerende peger på, at racisme måske foregår i USA, men ikke i Danmark.“

(Lektor i pædagogisk psykologi)



# BAGGRUND

---

- ❖ Nordisk eller dansk exceptionalisme: tendens til at ville opretholde en **national selvforståelse**, hvor man ikke ser kolonialisme og racisme som emner, der har med en selv eller ens egen nation at gøre (se fx Gullestad 2005; Danbolt 2017).
- ❖ Gloria Wekker (2016) betegner dette som **hvid uskyld**, et fænomen, der baserer sig på en velmenende forståelse af, at spørgsmål, som har at gøre med racisme og racialisering, ikke er relevante mere.
- ❖ Dette er forbundet med en problematisk fortid, med racisme, antisemitisme og nazismen i Tyskland, som vi mener, vi har bevæget os væk fra. Disse emner hører fortiden til, og ved at benytte **racisme-ordet**, synes vi, at vi bevæger os tilbage i tiden (Goldberg, 1993). Derfor menes det bl.a., at det er mere relevant og (måske også mere **uskyldigt**) at tale om kulturelle, religiøse og etniske forskelle.
- ❖ Et meget stærkt lighedsideal løber gennem uddannelsesinstitutioner i Danmark



# KONSEKVENSER

---

*Farveblinde praksisser, der ender med at reproducere diskrimination og strukturel racisme, fordi vi ikke adresserer og taler om forskel, ulighed og andetgørelsesprocesser.*



# HVORFOR ER VI NØDT TIL AT TALE OM RACE OG RACISME?

---

Race er i sig selv et paradoksalt begreb:

- ❖ På den ene side peger nyere konceptualiseringer af race på race, som noget der er **socialt konstrueret**, og dermed ikke er noget, der findes i sig selv (biologisk forståelse af race)
- ❖ På den anden side opleves konsekvenser og **effekter** af (betydningstilskrivelsen af) race som meget virkelig og dybtfølt – som kropsliggjort og affektiv intens – særligt for etnisk-racialiserede minoriteter





# FRA RACE → RACIALISERING



- ❖ Racialisering som begreb indikerer en bevægelse væk fra en biologisk forståelse af race; som noget iboende
- ❖ Racialisering som begreb definerer hierakiske magtrelationelle og strukturelle processer - specifikt forbundet med den måde, hvorpå vores kroppe aflæses af andre (hår- og hudfarve, tøj, skæg osv.)
- ❖ Racialisering indebærer også et fokus på andre kategorier såsom religiøsitet, køn, alder, nationalitet, og begrebet trækker derfor på en *intersektionel* tilgang
- ❖ Endelig indebærer racialisering ikke kun et fokus på etniske minoriteter (de Andre), men også majoritetspositioner (den første) - f.eks. *hvidhedsstudier*.



# ”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. (2019): *Farvede Forventninger*. Aarhus: Aarhus Universitetsforlag



# RACIALISERING I SKOLEN/INSTITUTIONEN ER FX:

---

- ❖ Når politikere rejser spørgsmål om, hvor synlige minoritetsetniske børn må være i antal i dagtilbud, skoler og gymnasier. Dette skaber racialiserede hierarkier mellem skoler/institutioner, der vægtes mere eller mindre attraktive for forældre og elever.
- ❖ Når drenge med etnisk-racialiseret minoritetsbaggrund pga. deres udseende, etnicitet, tøj osv. oftere bliver opfattet som potentielle ballademagere i skolen. Derved bliver en stereotyp antagelse ophøjet til at være en regel.
- ❖ Når piger med tørklæde pr. automatik ses som undertrykte. Her kobles fordomme om religiøs og kulturel baggrund sammen, og alle piger med tørklæde skæres over én kam.
- ❖ Når en minoritetsetnisk elev får gode karakterer i en matematikprøve, og der sås tvivl om vedkommende selv har lavet opgaverne, fordi der systematisk (bevidst eller ubevidst) er lave forventninger til minoritetsetniske elevers faglige kompetencer.

Lagermann, L.. & Khawaja, I. (2022). *Gode intentioner er ikke nok. Opgør med fem myter om racisme, diversitet og etniske minoriteter i pædagogisk praksis*. København: Dansk Psykologisk Forlag



# HVAD KAN DU GØRE?

Vær opmærksom på processer af andetgørelse og racialisering og deres konsekvenser:

- **strukturelt** (ghettolove, ulighed i adgang til arbejdsmarkedet, adgang til sundhedspleje og uddannelse osv.),
- **socialt** (fracald, mobning osv. – se fx Lagermann, 2023 om racialiseret mobning i skolen) såvel som
- **psykisk** (minoritetsstress, oplevelser af ikke-tilhørsforhold).

-----

Begynd at udvikle racisme- og mangfoldighedsforståelser, fx:  
Hvordan taler vi om spørgsmål om andetgørelse og racialisering her?

-----

Se på strategier til at imødegå de negative konsekvenser af en farveblind tilgang

# MYTE 2: ”HER SER VI IKKE FARVEFORSKELLE”

---

”Elever er elever, og børn er først og fremmest børn” (case fra bogen: ”Gode intentioner er ikke nok...”)

Baggrund:

- ❖ Stærkt humanistisk lighedsideal
- ❖ En forveksling mellem lighed og ensshed

”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)



# LIGHED SOM ET UDDANNELSESMÆSSIGT MÅL

---

I folkeskolelovens formål, paragraf 1, stk. 3, fremhæves *ligeværd* som en central værdi for skolens tilgang og arbejde:

”Folkeskolen skal forberede eleverne til deltagelse, medansvar, rettigheder og pligter i et samfund med frihed og folkestyre. Skolens virke skal derfor være præget af åndsfrihed, ligeværd og demokrati.“



# GODE INTENTIONER & FARVEBLINDHED

---

- ❖ Farveblindhed: er baseret på en god intention om ikke at ville se på forskelle i etnicitet, religiøsitet, hudfarve mm.
- ❖ Er baseret på ideen om, at hvis vi begynder at lægge mærke til forskellene, vil vi handle på dem og dermed diskriminere
- ❖ Tanken er altså, at hvis vi ikke udpeger og lægger mærke til forskelle, kommer vi ikke til at forskelsbehandle og dermed diskriminere; at ligheden opnås og bevares ved ikke at "se" forskelle

Men **lighed** kan på den måde og på paradoksal vis **fungere på diskriminerende måder**: Det velmenende mål om at skabe lighed ender med at ignorere og afvise individualitet, forskellighed og mangfoldighed (Du kan ikke være for anderledes og skille dig for meget ud, da du så vil forstyrre idealet om, at alle er lige)



# FORSKELLE GØR EN FORSKEL

---

- Forskning og praksis viser, at forskelle gør en forskel i forhold til, hvordan vi læser, møder og positionerer hinanden.
- Vi bemærker forskelle i hudfarve allerede når vi er 6 mdr. gamle.
- Så forskelle GØR en forskel. Og hvilke forskelle, der kommer til at gøre en forskel, er forbundet med magt og sociale kategorier: Mennesker, der lever med byrden ved at blive set som anderledes, har sjældent det privilegium at kunne sige, at forskelle i fx hudfarve ikke betyder noget. Deres levede oplevelser fortæller dem noget andet.
- Endelig er det ikke alle forskelle, der gør den samme forskel i alle sammenhænge.





# MAGT OG PRIVILEGIER

---

- ❖ Et fokus på magtrelationel positionalitet er forbundet med en særlig forståelse af magt.
- ❖ Magt er ikke noget, som nogen har.
- ❖ Magt er relateret til de positioner, du har adgang til, og er dermed **relationel** og **processuel**.
- ❖ Magt er relateret til subjektets adgang til accept og dermed privilegier
- ❖ Nogle mennesker er "naturligt" accepterede og anerkendte, mens andre må kæmpe for accept og anerkendelse som legitime mennesker.



# ET UMULIGT PÆDAGOGISK DILEMMA?

❖ På den ene side ønsker man ikke at se og gøre noget ud af etniske, kulturelle og racemæssige forskelle, fordi de børn, man har med at gøre, som udgangspunkt skal ses som børn og ikke som særlige slags børn med bestemte etniske baggrunde eller problematikker.

## Farveblind tilgang?

❖ På den anden side har man med børn at gøre, som eksempelvis via de traditioner, de har hjemme, deres hår- og hudfarve eller religiøse overbevisning repræsenterer en forskellighed og diversitet i skolen, som man ikke kan undgå at forholde sig til.

**Reproduktion af andetgørelse og underkendelse af lighed for alle børn, ved at være med til at skabe forskellighed?**

# HVAD KAN DU GØRE?

## Vigtige pointer og spørgsmål til videre refleksion:

- ❖ På hvilke måder forstår og arbejder vi med forskel?
- ❖ Hvem positionerer er vi som 'første' eller 'andre' i vores uddannelsespraksis? Hvad synes naturligt og selvfølgeligt for os, og hvad/hvem synes anderledes?
- ❖ Hvem og hvad behandler vi som anderledes, og hvilke implikationer har det i praksis?
- ❖ Hvordan er det, jeg ser som 'andet', forbundet med min magtrelationelle position?
- ❖ Hvilke forskelle gør en forskel i vores praksis? Hvilke *intersektioner* overser vi?

## MYTE 3: ”DET ER DE MINORITETSETNISKE BØRN, DER ER PROBLEMET”

---

„Jeg bliver kontaktet af en skole, der ønsker at arbejde mere inkluderende med skolens minoritetsetniske elever. Flere lærere har i længere tid oplevet en intimiderende adfærd hos en større gruppe minoritetsetniske drenge fra skolens tre 9.-klasser. I frikvartererne står drengene tit på skolens trappe og nærmest spærrer vejen for både lærere og andre elever på, hvad der opleves som en højtråbende, grinende og i det hele taget provokerende måde. Skolelederen fortæller, at drengenes tøjstil også virker provokerende: store dynejakker, baggy (posede) bukser, omvendte kasketter osv. Lederen og flere lærere ønsker derfor, at drengene skal fjernes fra trappen. Man ønsker i det hele taget, at de skal holde op med at klumpe sig sammen, så andre bliver utrygge. Det er vel også i drengenes egen interesse? Nogle lærere har henvendt sig til drengenes forældre i håb om, at det kan afhjælpe problemet. Til trods for disse henvendelser til forældrene og adskillige påtaler og advarsler til drengene, er drengenes tilstedeværelse på trappen stadig en stor gene for lederen og flere lærere. Man vil derfor gerne have hjælp til at håndtere problemet.“ (Pædagogisk psykologisk skolekonsulent)



# INDIVIDUALISERING OG GENERALISERING

---

Minoritetsetniske børn, der optræder med det, der af de professionelle opleves som problematisk adfærd, bliver på den måde fanget imellem *individualisering* og *generalisering*:

*Individualisering*, fordi problemet gøres til de unges, og de unge får dermed ansvaret for at løse det (via assimilation)

*Generalisering*, fordi generaliserende forståelser af etnicitet, race og kultur bidrager til en racialiseret andetgørelse og potentiel eksklusion af disse børn og unge.



# INKLUSION; HVAD TALER VI OM?

---

## Inklusion som integration

Det er den enkelte i samspil med fællesskabet, der skal gøre sig til en del af et allerede eksisterende fællesskab.

## Inklusion som assimilation

Det er udelukkende den enkelte, som ensidigt skal tilpasse sig fællesskabet.

## Nyere forståelse af inklusion

Det handler om fællesskabets måder at være fælles på, og hvordan fællesskabet kan skabe bedre muligheder og rammer for, at alle individer kan deltage.



# HVAD KAN DU GØRE?

- ❖ Se problemet i dets sammenhæng
- ❖ Inddrag børn og unge som en del af løsningen
- ❖ Skab plads og rum til børnenes forskellighed

## IBRAHIM – ET EX: OM PLADS TIL FORSKELLIGHED OG BEVÆGELIGE RAMMER

---

I dansk vælger Ibrahim at arbejde alene med at skrive et digt, der skal handle om hans storebrors død. Ibrahim sidder bagerst i klassen, alene ved et dobbeltbord med et ternet A4 papir foran sig. Det er småkrøllet og foldet sammen til A5 størrelse. Han har skrevet et par ord på siden med en lille nedslidt blyant. Han vipper på stolen og kan ikke rigtigt komme i gang - han følger med i, hvad resten af klassen gør og siger, og kommenterer flittigt de andre elever. Der går lang tid, hvor han ikke laver noget (..). Hver gang han skriver lidt på sit papir, visker han det ud igen, og papiret bliver mere og mere krøllet. Efter første lektion står der to linjer...





# IBRAHIM – FORTSAT

---

På et tidspunkt går læreren forbi ham og ser, at han har skrevet lidt. Læreren kommenterer det ved at sige, **det ser godt ud**. Mens læreren er ude på gangen kommer en anden dreng hen til Ibrahim, og de rapper højlydt sammen. **Læreren kommer ind i klassen og gør lidt store øjne over larmen, men griber deres initiativ og siger straks, at de meget gerne må fremlægge deres digte som rap**. Begge drenge bliver synligt glade og giver hinanden high-five. De går hver til sit og arbejder stille videre. Tiden er ved at være knap for Ibrahim, og han trækker sig tilbage ved at **tage øreplugs på**. Ibrahim sidder således isoleret med sin musik **med begge fødder oppe på bordet og vipper på stolen, mens hans fødder slår takt** – men han har sin koncentration på skriveriet. Læreren ser ned på Ibrahim og **konstaterer, at han arbejder**. Til fremlæggelsen fremsiger Ibrahim et meget personligt og stilrent rap

(Fink-Jensen, et. al., 2004: 85-86).



# 8 VEJE TIL INDDRAGELSE AF ELEVPERSPEKTIVER

---

- Observér børnene i de fællesskaber/kontekster, de deltager i
- **Vær nysgerrig; stil spørgsmål!**
- Vær **lydhør** og forsøg at sætte dig i barnets sted
- Vær **fleksibel**; vær klar på at ændre din forståelse af barnet
- Brug **negativ emotionalitet som vigtig information!**
- **Se adfærdsledelse som et undervisningsspørgsmål: Jo mere involverende, vedkommende og engagerende undervisningen er, des mindre dårlig adfærd.**
- Mennesker har altid grunde til at gøre, som de gør – hvad kan være barnets? (mentaliserings  
bor hér)
- Lad barnet være med til, at formulere bud på løsninger på problemet



## MYTE 4: ”PÅ VORES SKOLE ER ALLE LIGE”

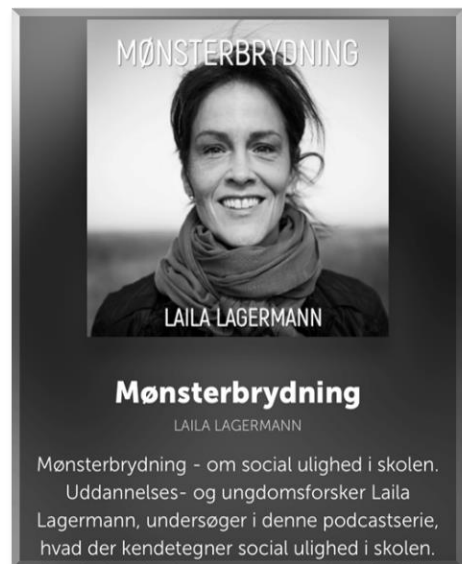
---

„Hakim er 15 år og går i 9. klasse. Jeg observerer ham igennem rfe uger i og uden for undervisningstimerne. Han deltager sporadisk i undervisningen, undtagen i engelsk, hvor han er aktiv og meget ivrig for at deltage, til trods for at han ser ud til at kæmpe med de opgaver, hans engelsk- og fransklærer, Julie, stiller. Julie beskriver Hakim som en ballademager, der ifølge hende konstant joker med alt og ikke tager noget seriøst. Jeg spørger i mit interview med Julie, hvordan hun håndterer det, når nogle af hendes elever gentagne gange beder om hendes hjælp – noget, jeg i mine observationer bider mærke i tilsyneladende frustrerer hende. I samtalen fortæller jeg om en observation af Hakim i en engelsktime, hvor han til trods for gentagne forklaringer fra Julie stadig ikke forstår, hvad han skal. Hakim, der startede ivrigt ud, mister til sidst modet og ender med at give op og resignere. Julie forklarer: „Jamen der er ikke så meget at gøre (...) og specielt ikke ... for ham. Jeg tror i høj grad, det hænger sammen med noget [manglende] modenhed (...). Han er vældig, vældig lidt med i fransk, men han har fået lov til at sidde der altid, fordi der er en vis prestige i at være der, og ikke at blive sat af. Han er fra Libanon. Så det har altså en vis prestige at kunne sige: „Jeg går på franskholdet.“ Og der er så ikke nogen, der spørger ham, om han kan noget eller ej. Men han skal IKKE op til afgangsprøve! Det skal han ikke.“

(Pædagogisk psykologisk skolekonsulent)



# ÉN SKOLE FOR ALLE, ELLER?



- Skolen in- og ekskluderer blandt eleverne
- Skolen reproducerer visse elevers samfundsmæssigt marginale positioner og dermed social ulighed

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



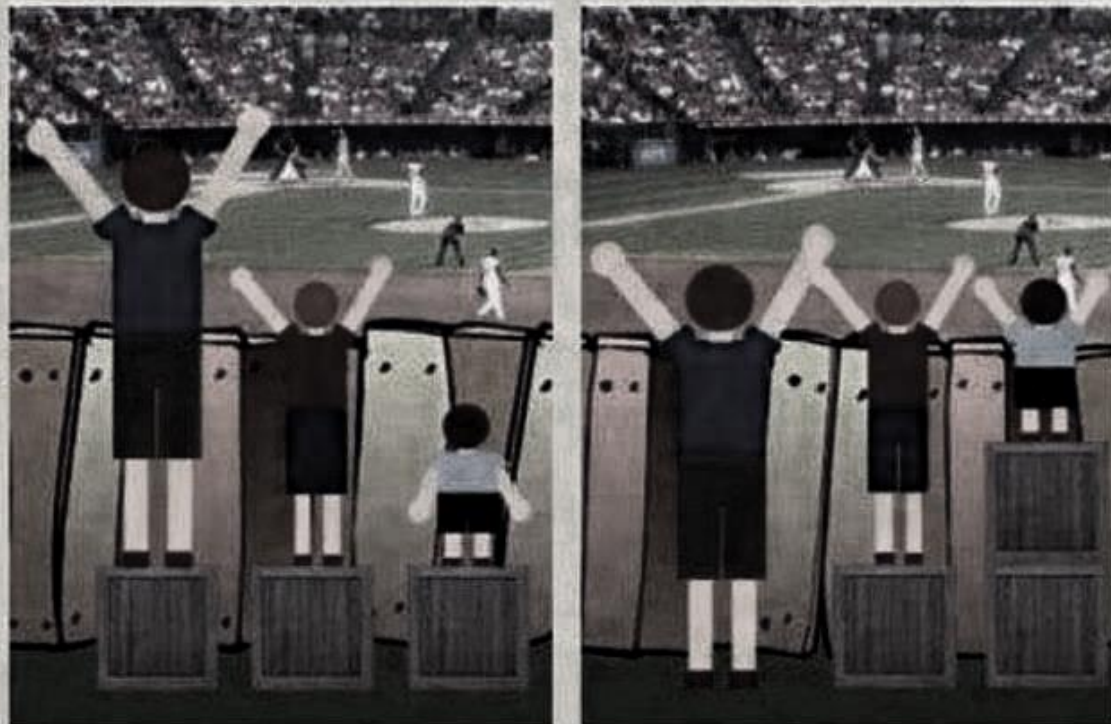
# LIGHED $\neq$ ENSHED

---

- ❖ Idealet om lighed er en central værdi i skolen – noget, vi i øvrigt deler med andre nordiske lande, bl.a. Norge.
- ❖ Folkeskolen er tænkt som en skole for alle landets børn, en enhedsskole, hvilket henviser til, at den danske folkeskole er for *alle* børn, uanset deres sociale, økonomiske, religiøse eller etniske baggrund.
- ❖ I forestillingen om lighed og lige muligheder ligger en idé om at fremstå så lidt forskellig fra normen som muligt.
- ❖ På nogle skoler, er det fx heller ikke unormalt, at man bryster sig af mangfoldighed i elevgruppen. Men ofte ligger der i denne stolthed en implicit forståelse af, at mangfoldigheden helst ikke skal fremstå i en for massiv form. Den må gerne **'fortyndes'**, dvs. at den fx ikke klumper sig sammen, som drengene i casen gør det, men at **etniske minoritets- og majoritets elever snarere blander sig med hinanden.**



# Equality doesn't mean Justice



This is Equality

This is Justice

## FRA LIGHED TIL *SOCIAL RETFÆRDIGHED*

- ❖ *Social retfærdighed* har rødder i en amerikansk kontekst, men har i dag også har bredt sig internationalt
- ❖ *Social retfærdighed* bygger på idéen om grundlæggende ligeværd for alle børn.
- ❖ En vigtig pointe i den forbindelse er, at man udskifter idealet om *lighed* (*equality*) med idealet om *retfærdighed* (*equity*) ud fra en bevidsthed om, at *lighed* (som nævnt) i sig selv kan tage form som et andetgørende ideal.
- ❖ Målet om *lighed* kan føre til eksklusion snarere end inklusion, som nævnt i forhold til problemet med en farveblind undervisningspraksis.

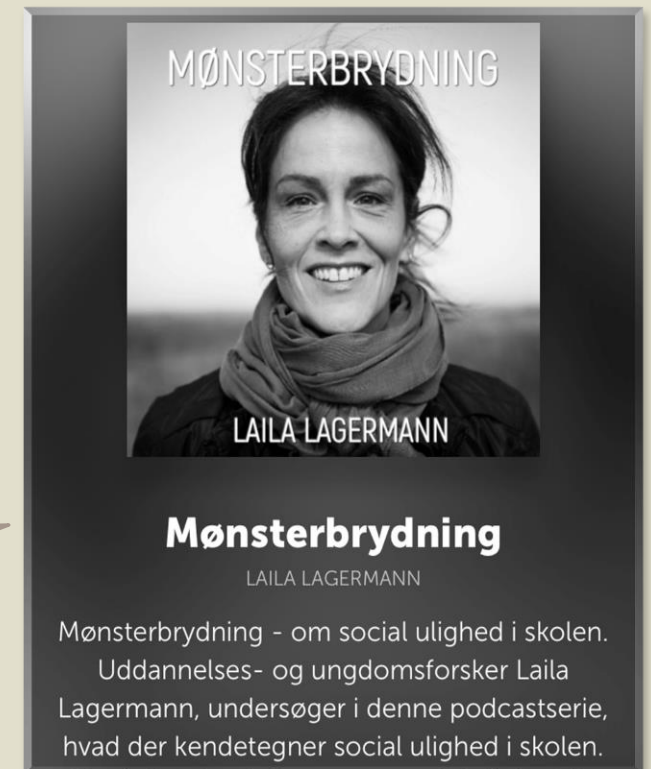


# HVAD KAN DU GØRE?

Skab plads og rum til forskellighed gennem diversitetssensitive pædagogisk strategier, fx kritisk farvebevidst pædagogik

”Forskellighed er ikke et problem, der skal løses – det er et vilkår, der skal håndteres”

Janne Hedegaard Hansen



# ET EX: DE TRE P'ER I EN KRITISK FARVEBEVIDST PÆDAGOGIK

(LAGERMANN, 2020 – SE OGSÅ KORTFILMEN: [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





# MYTE 5: HVIS BARE MAN HAR GODE INTENTIONER

---

Karen er udskolingslærer i dansk og historie. Hun vil i sin 7.-klasse tale om de mange Black Lives Matter-demonstrationer, der fandt sted globalt og i Danmark i kølvandet på mordet på den afroamerikanske mand George Floyd i maj 2020. Karen vil tage fat i, hvad bevægelsen handler om, og gøre det til et tema i undervisningen. Klassen består af elever med både minoritets- og majoritetsetnisk baggrund.

Efter at klassen har arbejdet gruppevis med emnet, præsenterer grupperne deres arbejde. Thomas udbryder, at han ikke synes, det giver mening at tale om Black Lives Matter. „Hvorfor taler man ikke om All Lives Matter!“ Det synes han er mere fair. Hassan reagerer og siger: „Det er jo ikke det samme, Thomas! Hvide mennesker bliver ikke på samme måde udsat for racisme og vold.“ Thomas svarer: „Hvorfor er det særligt de sorte, der skal fremhæves? I skaber jer bare hele tiden.“ Der går et sug igennem klassen, og nogle elever reagerer vredt med at sige, at Thomas er langt ude, og at han er racist. Andre giver Thomas ret og siger, at Black Lives Matter er for meget, og at det ikke betyder noget i Danmark.

Karen bliver overrasket over den drejning, diskussionen tager. Hun er ængstelig for, at den yderligere udvikler sig i et spor, hun ikke ønsker. Hun skynder sig at opsummere og afslutter timen med en knugende fornemmelse i maven. Det var slet ikke hensigten, at det skulle udvikle sig i en retning, hvor eleverne anklager hinanden for racisme. Hun føler sig utilstrækkelig og er bange for, hvad hun har sat i gang i klassen.



Gode intentioner er ikke lig med gode resultater – det er vigtigt at se på sammenhængen mellem intentioner, implikationer og resultater.

Er der risiko for at reproducere racisme i klasseværelset? – selvom hensigten var den modsatte?

Vil nogle elever føle sig krænket, forkerte eller skamfulde?

Er det okay at tage fat på et emne som dette? Hvad hvis det skaber splid og polariseringer blandt eleverne?

Indleder du samtaler og emner, du ikke har kontrol over, og hvor du ikke ved, hvordan du skal håndtere potentielle svære punkter og reaktioner?

Har du de rigtige værktøjer og viden til at påtage dig dette?

Er der noget, du kan gøre rigtigt, når du beskæftiger dig med et så følsomt emne?

Hvordan er det muligt at håndtere og give plads til dine egne og dine elevers reaktioner og følelser?



# HVORFOR ER DET SÅ SVÆRT?

---

**Den politiske dimension:** Diskrimination, racisme og andetgørelse er ofte politiserede emner og derfor omgærdet af stærke holdninger og standpunkter både for og imod.

**Den følelsesmæssige dimension:** Følelser som vrede, frustration, skam og skyld er meget almindelige, når man berører emner som racisme, magt og privilegier er meget almindelige og en iboende del af feltet.

**Den etiske dimension:** Hvad er tilladeligt, forsvarligt og ansvarligt at tage op i klasserummet eller i andre pædagogiske rum? Hvilke konsekvenser kan det have for børnene og deres indbyrdes relationer, at man tager sensitive emner op, som de kan opleve som skamfulde eller angstprovokerende?

**Den professionelle dimension:** Når emner trækker på vores personlige meninger og følelser, kan det være vanskeligt at opretholde en professionel distance til både emnet og de berørte børn.



# AFFEKTIVE RUM OG SAMTALER

---

En lang række undersøgelser peger på, at det specifikt er udfordrende at tage fat på emner som racisme og andetgørelse i skole og uddannelse.

---

Dette forværres i en skandinavisk kontekst, hvor vi ikke har en lang tradition for at tale om racisme og diversitet

---

I pædagogiske sammenhænge, som fx i klasseværelset, ender samtaler ofte i akavede tavsheder, vrede, skam, og fra den professionelles synspunkt, en følelse af at blive misforstået eller ikke at få sin pointe igennem.

---

Som professionel kan du have følelsen af ikke at have de rigtige værktøjer og kompetencer.



# VÆR OPMÆRKSOM PÅ DET AFFEKTIVE RUM, VED AT:

---

- ❖ at **genkende** og **give plads** til de svære følelser og reaktioner.
- ❖ at **italesætte** disse følelser
- ❖ at være **bevidst om**, at racisme og andetgørelse er emner, de fleste mennesker er investeret i personligt og affektivt, men **på forskellige måder**.
- ❖ have fokus på, hvordan de forskellige følelser og oplevelser kan fortælle os noget vigtigt om **magtforhold og positioner** blandt elever og professionelle.
- ❖ at være opmærksom på, at et pædagogisk rum *ikke* er et **terapeutisk rum**; følelserne og reaktionerne er en del af en analyse af det valgte emne (af at få mere viden) – *ikke* emnet i sig selv.



# IMPLIKATIONER FOR CASEN MED KAREN

---

Det er vigtigt at fokusere på:

- ❖ at forstå, hvordan diskussionen om Black Lives Matter og racisme påvirker eleverne og læreren
- ❖ at forstå vreden og frustrationen blandt eleverne og genkende den som en del af den igangværende diskussion globalt og politisk på BLM.
- ❖ at forstå de forskellige holdninger minoritets- og majoritetsetniske elever kan indtage i diskussionen og i klasseværelset generelt.
- ❖ at forstå ubehaget hos læreren og eleverne og give plads til det.



# HVAD KAN DU GØRE?

## AFFEKTIVE REFLEKSIONER

Hvilke positioner muliggør/begrænser du i klasserummet?

Hvilke følelser giver du plads til i klasserummet?

Hvordan er du selv påvirket af bestemte emner og spørgsmål?

Hvordan påvirker dine egne reaktioner og måske modstand din pædagogiske tilgang og praksis?

Hvordan er det pædagogiske rum del af at skabe mere eller mindre plads for diversitet og tilhør for *alle* eleverne?

# PÆDAGOGISK SOCIAL ANSVARLIGHED

---

At arbejde med **pædagogisk social ansvarlighed** er vores bud i bogen på muligheder for at arbejde med de nævnte temaer, og handler overordnet set om:

- ❖ **At man som skole eller daginstitution tager ansvar for, at man er en del af et omkringliggende samfund.** Det betyder, at den enkelte skole/institution erkender og kritisk forholder sig til, at den i sin praksis kan være med til blindt at reproducere uligheder i samfundet. Skolen/institutionen – ikke blot som lærer, men også som ledelse (ledelsen bør gå forrest!) bør **aktivt tage stilling og i sidste ende tage ansvar for at prøve at bryde med den sociale og racialiserede ulighed.**
- ❖ **At man som skole eller daginstitution gør en særlig indsats for ikke at diskriminere og andetgøre individer og/eller grupper.** Det betyder bl.a., at den enkelte skole og daginstitution retter et kritisk fokus på, hvilke forståelser af andethed og førstehed organisationen arbejder ud fra ved at se nærmere på konkrete inklusionspraksisser: Hvilke mulige og umulige positioner tilbyder skolen bestemte grupper eller individer? Det kan være ift. børnenes hud- og hårfarve (racialisering), religion, køn, klasse, handicap, alder m.v.





# PÆDAGOGISK SOCIAL ANSVARLIGHED I PRAKSIS

---

En pædagogisk og ansvarlig tilgang handler om ikke at lukke de vanskelige følelser ude. Man er nødt til at arbejde med og ikke imod følelserne, selvom ubehaget ofte får os til at lukke ned og undgå følelserne. I stedet skal vi arbejde på:

- ❖ at genkende og give plads til de vanskelige påvirkninger og reaktioner
- ❖ at italesætte de svære følelser
- ❖ at være bevidst om, at emner som racisme og mangfoldighed påvirker os både personligt og affektivt
- ❖ at være opmærksom på, hvordan affekterne og reaktionerne er **informative** om magtforhold og positioner imellem og blandt fagfolk og børn.

Hvordan arbejder du med dette i praksis?

- Skab et mere sikkert og klart defineret rum og ramme.
- Arbejde med engagerede pædagogiske strategier (f.eks. kunst, litteratur, børns egne fortællinger osv.)
  - Vælg en antiracistisk pædagogisk tilgang (fx kritisk farvebevidst pædagogik)



# TAK FOR I DAG!



Laila Colding Lagermann

Uddannelses- og ungdomsforsker,  
Ph.d. i pædagogisk psykologi

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

+45 22 11 43 65

info@lailalagermann.dk

www.lailalagermann.dk

