



Samarbejde og Problemløsning med Udfordrede Børn – et bud på en metode til inklusion, der anfægter relevansen af diagnoser

For nogle år siden måtte den daværende undervisningsminister Bertel Haarder på et tidspunkt konstatere, at endnu ikke alle skoler - trods lovbud om det - havde formuleret en mobbepolitik. Hans reaktion var en udtalelse om, at så ville han sanktionere de skoler, der ikke levede op til loven. Et eksempel på, hvad vi i vores samfund har at stille op med uønsket adfærd. Og at vi ikke ser noget problem i, at der ikke er overensstemmelse imellem det vi siger, og det, vi gør...

Min baggrund for at skrive denne artikel om undervisningsmiljø med inklusion som særligt perspektiv er flere. Jeg har 25 års undervisningserfaring fra gymnasieskolen. Desuden har jeg de sidste 10 år først på deltidsbasis, og de seneste 2 år på fuld tid været beskæftiget med kurser i kommunikation og konfliktløsning. De første 6 år som certificeret træner i Ikkevoldelig Kommunikation. De seneste 4 år har jeg næsten udelukkende beskæftiget med metoden Collaborative Problem Solving, en metode udarbejdet af den amerikanske psykolog og professor fra Harvard Medical School, Ross Greene. Metoden er baseret på forskning i adfærd og reaktion hos børn og unge med diagnoser som ADHD, Tourettes syndrom, Aspergers, autisme, OCD (tvangsforstyrrelser), Oppositionel adfærdsforstyrrelse, ikkeverbale indlæringsvanskeligheder, mani-depression, m.m.

Jeg har holder kurser, foredrag og laver supervision på folkeskoler, på heldagsskoler, behandlingshjem, efterskoler, specialbørnehaver m.m. Jeg er i år påbegyndt et 3-årigt forløb for alle lærere og pædagoger ved Blåvandshuk Skole i Varde Kommune, som har inklusion som målsætning for sine institutioner. Desuden holder jeg forældrekurser for forældre til børn med store adfærdsmæssige udfordringer, med og uden diagnoser. På disse kurser bliver der ofte udtrykt stor frustration og smerte over mangel på passende skoletilbud til normalt begavede børn med særlige vanskeligheder og sårbarheder.

Samarbejde og Problemløsning med Udfordrede Børn

Det er mit ønske med det følgende at beskrive en tilgang til elevernes udfordrende adfærd, som er inkluderende derved, at den tager udgangspunkt i det enkelte barns specifikke konkrete udfordringer og ikke baserer sig på diagnoser. Det er mit ønske at foreslå, at denne tilgang i sidste ende overflødiggør skelnen mellem normal- og specialundervisning.

Undervisningsmiljø handler om lugten i bageriet.

Den voksne er ansvarlig for "lugten i bageriet" (Jesper Juul), så for mig handler kvaliteten af undervisningsmiljøet af:

- hvordan motiverer læreren eleverne?
- hvordan håndterer læreren den enkelte elevs adfærdsmæssige udfordring uanset om det drejer sig om:
 - Kulturelt betingede måder at tænke og agere på (f.eks. adfærd betegnet som "dårlig eller utilpasset opførsel")
 - Særlig sårbarhed - måske betinget af biologiske faktorer i samspil med sociale elementer (Søren hertz)

Dette er vigtigt, fordi det for mig er en grundantagelse, at alle til enhver tid gør deres bedste for at få deres behov, anliggende tilgodeset, for at opnå noget positivt for sig selv. Det er elevernes handlinger, der nogle gange er uhensigtsmæssige - ikke deres ønsker om at blive taget i betragtning.

For mig er utilpasset adfærd udtryk for uløste problemer, anliggender der ikke er taget i betragtning og muligvis et behov for træning af eksekutive, kognitive og/ eller sociale færdigheder.

Undervisningsmiljøets kvalitet kan derfor for mig måles på evnerne hos lærere og elever til at se, rumme og tage andres anliggender i betragtning. Og på evnen til at bibringe de udfordrede elever mere hensigtsmæssige måder at opnå dét, de gerne vil på.

Metoden tager udgangspunkt i Ross Greenes metode Collaborative Problem Solving og metodikken er tilpasset dansk pædagogisk og demokratisk tradition og udarbejdet på basis af mine erfaringer som lærer, og som certificeret træner i Ikkevoldelig Kommunikation..

Om CPS, Samarbejdsbaseret Problemløsning

Ross Greene har beskrevet sin metode Samarbejdsbaseret Problemløsning først i bogen Det eksplosive Barn (4. udg. 2009) og siden i Fortabt i Skolen (2009). Grundantagelsen i bogen er, at "børn opfører sig ordentligt, hvis de kan", og hvis de ikke kan, er det fordi de af omgivelserne, af skolen, af deres forældre bliver mødt med forventninger der overgår deres evner på bestemte områder, som har med fleksibilitet, frustrationsudholdenhed og samarbejdsevner at gøre. En anden grundantagelse er, at hvis vi har med et barn at gøre, hvis evne til fleksibilitet ikke er, som vi forventer og møder det barn med samme mangel på fleksibilitet, kan dette i sig selv afstedkomme en eksplosiv reaktion hos barnet. Metoden interesserer sig altså i høj grad for den voksnes andel i kommunikationen med eleven. Samarbejdsbaseret Problemløsning omfatter derfor to elementer:

- 1) ***at identificere de uløste problemer i et givet barns/elevs liv, som afstedkommer eksplosiv eller udfordrende adfærd.*** Hertil bruges et særligt skema til situationsanalyse (se: www.ingebrink.dk, redskaber og øvelsesark). Det er et centralt kendetegn for denne liste til kortlægning af et barns vanskeligheder, at den ikke nævner eller fokuserer på diagnoser. Det handler om at få et billede af de helt konkrete udfordringer i barnets liv: hvad der går lige forud for en elevs værste øjeblikke (= eksplosion eller implosion). Et uløst problem kan f.eks. være at komme i gang med eller at fuldføre en opgave, samvær med en bestemt skolekammerat eller lærer, opførelse i frikvarterer eller tabe i spil. Situationsanalysen skal også omfatte også nogle bud på, hvilke kognitive, eksekutive eller sociale færdigheder, der ligger til grund for elevens udfordringer og dermed eksplosive eller udfordrende adfærd. F.eks. at have besvær med at håndtere skift, med at overveje flere tanker eller ideer på samme tid, med at udtrykke interesser, behov eller tanker med ord; besvær med at se de grå nuancer/tænker konkret eller sort/hvidt, eller at have besvær med at indlede en samtale, komme ind i en gruppe, at have besvær med at fornemme, hvordan adfærd påvirker andre mennesker eller at forstå andre mennesker perspektiv. Alt sammen universelle færdigheder og kompetencer, som vi voksne tager for givet, er til stede hos børn og unge i "alderssvarende" omfang. Og det er her det kan forekomme, at vi med vores forventninger og krav til barnet kan være medvirkende til,

at det eksploderer eller på anden måde opfører sig uhensigtsmæssigt, fordi vi med vores insisterende forventning afkræver barnet en reaktion eller adfærd, som det ikke magter. F.eks. til en elev, som har svært ved at vente på tur: "var det dét, du fik besked på? Kan du huske hvad jeg sagde for 2 min siden? Bliv på din plads. Du skal ikke blande dig i, hvad de andre laver." Et klassisk eksempel på en elev, der har besvær med at udvise den fleksibilitet og frustrationsudholdenhed, der skal til for at vente på tur, og på, hvad vi som voksne ofte siger i den situation. Grundlaget er altså først og fremmest at udfordre vores opfattelse, vores tolkning af, hvad vi oplever som udfordrende eller uhensigtsmæssig adfærd hos et barn, en ung eller en elev. At det ikke gør, hvad jeg beder det om, fordi det **ikke kan** og **IKKE** fordi det ikke vil. Det andet element i metoden handler derfor om:

- 2) **at træne de færdigheder, som ligger til grund for den eksplosive/udfordrende adfærd** ved hjælp af den særlige kommunikationsmodel Plan B (har intet med TV2's serie om Plan B i skolen at gøre!!), baseret på en erkendelse og anerkendelse af barnets udfordringer. For eksempel:

En dreng for hvem et **uløst problem**, som hyppigt ender i store konflikter og sammenstød af verbal eller fysisk art, er at spille fodbold med kammeraten Jacob. **Bud på hvilke kognitive, eksekutive eller sociale færdigheder, som kan være i spil for ham:**

- besvær med at udtrykke interesser, behov, tanker med ord??
- besvær med at styre følelsesmæssig respons på frustration??
- besvær med at følge med i/fortolke sociale koder/nuancer??
- besvær med at fornemme, hvordan adfærd påvirker andre??

Plan B indeholder 3 elementer:

empati (et bud på elevens anliggende, ønske i situationen)

problem (et udtryk for den voksnes anliggende)

invitation til i fællesskab at finde frem til en løsning, der tilgodeser begge parter anliggende. Det kunne lyde således:

Empati: "Jeg har lagt mærke til, at du tit bliver vred og siger grimme ord, når du spiller fodbold med Jacob. Hvad handler det om?

(her spørger den voksne ind til **HVAD**, der er svært, sammen med **HVEM**, **HVOR** og **HVORNÅR** og ender med et konkluderende gæt på drengens udfordringer):

"Ok, det lyder som om, at det handler om, at du gerne vil være med til at bestemme, også når du spiller med Jacob, er det rigtigt forstået?"

Problemet:

"Jeg vil gerne have, at du får gode oplevelser, når du spiller fodbold og finder andre måder end grimme ord og råb, så I kan finde ud af det, selvom I bliver uenige."

Invitation:

"Vil du være med til at snakke om, hvad du kan gøre i de situationer, så du er med til at bestemme og så i finder ud af det, selvom I bliver uenige?"

"Har du nogen forslag til hvad du kan gøre i de situationer? ...

Ellers har jeg, vil du høre?"

Løsningsmuligheder/som her er sociale kompetencer, drengen skal lære at tage i brug i stedet for at eksplodere:

1. gå min vej et øjeblik - og sige, at jeg gør det for at falde til ro.
 2. kontakte en voksen om hjælp
 3. aftale at skiftes til at bestemme
 4. aftale reglerne inden de går i gang
- 3) **huske at metoden bruges proaktivt. Det vil sige, at denne Plan B samtale foregår på et tidspunkt, hvor der "er ro på", hvor altså det pågældende uløste problem IKKE er aktuelt. Således har eleven/barnet en aftale, løsning eller handlemulighed klar til næste gang problemet opstår. Dette er svært at lære for voksne, fordi vi har en trang til at reagere, få leveret beskeden i selve situationen.**

Pointer:

- Læreren tager udgangspunkt i en anerkendelse, at drengen plejer at opføre sig uhensigtsmæssigt i de pågældende situationer, fordi han ikke har kompetencer til andet.
- Hvis ikke der er skabt klarhed over, hvad, med hvem, hvor og hvornår det er svært for eleven, kan parterne ikke komme frem til nogen holdbar løsning på problemet. Dette er med andre ord hér, at en af de store opgaver og udfordringer er at finde for den voksne.
- Den voksnes hjælp består i at bidrage til klarlægge - og ikke at løse - problemet. Træningen af de færdigheder, der ligger til grund for elevens "eksplosive" adfærd foregår i den fælles samtale om problemet. Og vi skal derfor som voksne **ikke** - som vi plejer - komme med en løsning.
- Ved sit eget eksempel: f.eks. at udvise fleksibilitet mht. løsninger, hjælper den voksne eleven med at lære at udvise fleksibilitet.

Jeg har med vilje valgt et eksempel med en elev, hvis udfordringer sagtens kan rubriceres både i "normalområdet" og indenfor "specialområdet". Den eneste forskel er graden af mangel på fleksibilitet eller evne hos eleven til at håndtere frustration eller vanskelighed. Og det er så også dét, som definerer omfanget af lærerens udfordring: først at skabe den kvalitet af kontakt med eleven, der skal til for at finde ud af, hvad elevens vanskeligheder er. Og som dernæst også sætter vilkårene for, hvad der skal til for eleven for at lære at håndtere, kompensere for og leve med sine udfordringer, og hvor langt man kan nå og på hvor lang tid. Det, der er fælles for de to varianter er anerkendelsen af, at dette er elevens vilkår.

Dermed bliver diskussionen om berettigelsen af den tiltagende diagnosticering af ADHD også mindre væsentlig (f.eks. Michael Kaster i Pol. 16/1 - 10: Hold kæft og præstér). Mange elever har stor hjælp af medicin til at gennemføre skoledagen, sådan som den foregår de fleste steder, men medicinering lærer dem intet om at håndtere deres egne specifikke udfordringer. Opgaven for det udfordrede barns omgivelser bliver groft sagt den samme, hvad enten det drejer sig om at håndtere den udfordring, det er, at håndtere sin indre uro, at køre i taxa til specialskole hver morgen uden at komme op at slås med de andre, eller at et barn qua sin opvækst har nogle kognitive forvrængninger eller kulturelt bestemte værdier med sig, som er uhensigtsmæssige for dets måde at håndtere livet på (f.eks. "survival of the fittest"). Opgaven for den voksne er at

bidrage til at bibringe den enkelte de kompetencer og færdigheder, som det har brug for til f.eks. at klare sig i skolen, at begå sig og få en følelse af at høre til i gruppen.

Så fra at være et spørgsmål om at inddeling i normalområde og specialundervisning - og dermed ekskludere og stigmatisere - kunne det defineres som et spørgsmål om differentieret undervisning - nu blot på det adfærdsmæssige område.

Hvad jeg ser som udfordringer i undervisningsmiljøet?

- At vi insisterer på en skoleform, der langsomt men sikkert fratager eleverne den naturlige lyst til at lære, måske fordi eleverne kommer til at føle, at de er forkerte og dumme i udgangspunktet. F.eks. det store frafald - især af drenge: Hvad afholder så mange fra at gennemføre en ungdomsuddannelse i Danmark?

På et af mine kurser på en folkeskole spurgte en lærer (og hans kolleger) sig selv, hvad der mon kunne være på mulige anliggender hos en udskolingselev, som nægter at læse lektier og afviser lærerens insisterende argumentation med: ””det får jeg ikke brug for.”, ”det er kedeligt”, ”det tager min fritid”, ”jeg kan sagtens komme i gymnasiet”, ”jeg behøver ikke læse lektier”. Elevens lærer havde følgende bud, hvad den unge mon GERNE ville: selv at kunne bestemme over sin tid, selv at kunne bestemme, hvad der er vigtigt for ham, at se en mening med aktiviteterne i faget, at lave noget sjovt.? Er det store frafald måske et udtryk for en generel oplevelse af, at skolen ikke møder grundlæggende behov hos disse elever. Dan Pink fra RSA beretter i: ”The surprising message of what motivates us”, at behov og værdier som 1)autonomi, udfordring 2) en oplevelse af at mestre noget, af succes eller 3) at bruge sin tid meningsfuldt, behov som ifølge, er afgørende for oplevelsen af motivation hos mennesker.

- At skolens evne til at fungere afhænger af dens evne til at få eleverne til at pakke deres liv og sanser ned og aflevere dem ved skoleporten. Og det kan/vil de jo ikke. (RSA: Ken Robinson: ”Schools kill creativity”)

Elevernes oplevelse af sikkerhed og accept som dem de, er af stor betydning for, om læring kan finde sted. (jf. teorien om spejlneuroner, Joachim Bauer)

- At vi i vores samvær, retorik og pædagogik bygger (i skolen) på et paradigme, der gør uenighed til et problem og en trussel, hvor den voksne altid har ret. Det giver store problemer, fordi der foregår den medlæring, at svaret på uenighed er at lære at sætte sig igennem. Jf. Bertel Haarders mobning af skoler uden mobbepolitik nævnt i indledningen.

Jesper Juul skrev i sin bog om Relationskompetence, at vi igennem de sidste 30 år har haft held til at afskaffe lydighedskulturen, men at vi mangler at indføre en ansvarlighedskultur. Og Ross Greene udtrykker det anderledes polemisk: Lydighed er ikke en efterspurgt kompetence. Men hvad sker der så, hvis vi dybest set baserer vores pædagogik i skolen på - netop lydighed? På at det er den voksne, der altid bestemmer og altid har ret? Og på at det er i orden at hæve stemmen og bruge nedsættende sprog om elevens adfærd?

Børn/mennesker, som ikke har problemer med at udvise fleksibilitet, kan stille to ting op med krav, de ikke kan honorere, med overmagt eller en på anden måde ulige relation: de kan gøre oprør eller resignere. Kan det store frafald være et udtryk for elevens protest mod en skoleform,

der ikke tager deres ønsker og perspektiv i betragtning? At de f.eks. ikke er villige til at vælge kedsomheden og give afkald på engagement og kreativitet?

Børn og unge som har særlige udfordringer mht. f.eks. fleksibilitet, kommunikation eller sociale kompetencer er ofte ikke i stand til at udvise den fleksibilitet og overbærenhed, der skal til for at fungere i et sådant system. Derfor kan de reagere med meget mere kategorisk ubøjelighed, oprør, protest osv. Ross Greenes forskning på området viser, at man med en tilgang som CPS er i stand til at reducere antallet af fastholdelser og bortvisninger i f.eks. skoler og behandlingshjem for unge. Pointen er, at hvis de ikke i løbet af deres opvækst får andre erfaringer end konsekvenspædagogik og straf som svar på uønsket adfærd, kan det resultere i, at deres egen måde at håndtere konflikter på bliver afstraffelse og andre måder at sætte sig igennem på andre bekostning på, og at de derfor risikerer at havne i den kriminelle statistik.

- Et sidste stort tema i den aktuelle skoledebat, som for mig er relateret til ovennævnte: Hvorfor er det så svært at komme mobning til livs? En undersøgelse fra 2009 om elevers oplevelse af mobning fra lærere er tilsyneladende blev sparsomt omtalt af Danmarks Lærerforening (DCUM rapport). Mit postulat er, at vi ikke kommer mobning til livs, før vi begynder at praktisere, hvad vi prædiker. Dvs. vi kan ikke motivere mobbere til at holde op - ved at bruge den selv samme kommunikationsform, jvf. den indledende anekdote. Vi kan ikke motivere mobbere til at holde op med at ekskludere andre - ved at ekskludere dem. Mobning kan som anden uønsket, uhensigtsmæssig adfærd anses som et udtryk for uløste problemer i relationen mellem den, der mobber og den der bliver mobbet og /eller for mangel på de sociale færdigheder eller kognitive kompetencer, som skal til for at håndtere disse problemer mere hensigtsmæssigt. Ross Greene beretter fra Plan B samtaler, han har haft med nogle "mobbere", jf. også de nylige sager i Danmark om vold udsprunget af mobning.

Uløste problemer, som har afstedkommet mobning:

- vedvarende uenighed f.eks. på en legeplads eller i skolebussen
- uforløst vrede over at være blevet hånet
- etnisk betingede uoverensstemmelser eller misforståelser
- problemer med jalousi i kæresteforhold

Mulige udviklingsmuligheder/indlæring af kognitive, eksekutive eller sociale færdigheder:

- at vurdere konsekvensen af sine handlinger
- at vurdere effekten af forskellige løsninger på et problem
- at kunne kommunikere sprogligt for at løse problemet
- at kunne fortolke sociale budskaber, nonverbalt sprog, at have en forvrænget virkelighedsopfattelse
- basale sociale færdigheder som at indlede en samtale, komme ind i en gruppe, at skabe kontakt, at vurdere hvordan andre opfatter ens adfærd
- eller at leve sig ind i andres virkelighed eller perspektiv

Pointen er, at hvis de, der mobber, besad disse kompetencer, ville de ikke mobbe. Så for at løse problemet med mobning handler det om at finde ud af, hvad den enkelte mobbes konkrete problemer og specifikke vanskeligheder er, at tage han/hendes perspektiv i betragtning og finde løsninger, der tilgodeser begge parter.

Hvad kan der gøres for at skabe et sådant undervisningsmiljø?

At begynde at se udfordrende/utilpasset/uhensigtsmæssig adfærd som udtryk for manglende evner, kognitivt, socialt - med eller uden diagnoser - og ikke som dårlig opdragelse. Eller ond vilje eller forsøg på manipulation.

At få indsigt i hvilket voldsomt pres vores "opmærksomhedsforstyrrede samfund" (med højt tempo, massiv informationsstrøm og krav om fleksibilitet f.eks.) lægger på de særligt sårbare elever (situationsanalysen), og hvad der kan ligge til grund for deres implosive (tilbagetrækning) eller eksplosive (udadreagerende) reaktion (Jon Kabat-Zinn, ophavsmand til Mindfulness-træningen fra Massachusetts). At bidrage til at give dem en oplevelse af inklusion ved at anerkende disse udfordringer som deres vilkår og hjælpe dem med lære at kompensere for dem.

At give hver enkelt elev en oplevelse af, at være velkommen, set, anerkendt og at høre til - uanset udfordringer og adfærd. Dvs. kompromisløs åbenhed for elevens perspektiv - uden at det betyder, at den voksne siger ja til eller giver ret i alt. F.eks.: de har det sprog, de har, og de har den baggrund de har - OG vi vil gerne tilbyde dem noget andet. At alle anliggender i klassen er lige gyldige og lige værdige. Og at vi er sammen om at løse de problemer, der er en naturlig del af skolelivet.

Hvordan kan jeg gøre det som lærer?

- som lærer at tage ansvar for min egen del, min egen rolle og funktion. Og at tage vare på mig selv og mine ressourcer i det!

- at optræne kontakt og bevidsthed om og sprog for mine egne værdier/ de bevæggrunde, som jeg altid og hele tiden handler ud fra, men sjældent er bevidst om. At træne evnen til at udtrykke mig ikke-dømmende og i at være tydelig om begrundelsen for mine handlinger i klasserummet: hvorfor gør jeg nu som jeg gør.

- at være levende og nærværende til stede. Lade autencitet afløse den professionalisme, som jeg hører mange fagfolk påberåbe sig som en bestræbelse til at udøve selvomsorg. Autencitet og troværdighed som forudsætning for en tillidsfuld og respektfuld relation til eleverne.

- at finde andre måder at sætte rammer og grænser på end kritik og bebrejdelse. At stoppe volden i stemmen, bryde den onde cirkel og arbejde for og værne om kontakten til den enkelte elev. Dertil er der brug for bevidsthed og tillid til, at jeg som lærer kan give finde en anden kraft og et andet sprog og give afkald på "at have ret til..", "det er mit job...", "jeg ved bedre..", og på at kræve og byde..

- at reagere på alt, hvad der sker i klasserummet, og f.eks. aldrig lade mobning passere upåtaget. At jeg ikke forsøger at stoppe mobning ved hjælp af - mobning, men ser det, og håndterer det som udtryk for uløste problemer og manglende kompetencer.

- at træne evnen til at se barnets/elevens perspektiv - uanset dets sprog og reaktion - altid at fokusere på: hvad vil barnet mon gerne?

- at skabe en relation, som eleven oplever som hjælpsom:

- f.eks. at kunne spørge: "er det noget du gør fordi du ikke kan lade være eller er det noget du

gør for at drille?” (og få et ærligt svar)

- at checke ærligt med mig selv: ”er dette her mon rart at blive spurgt om eller høre på?”

- at håndtere konflikter og uenighed og træne evnen til nærvær, venlighed og ligeværdig anerkendelse af alle parter anliggender i samværet med eleverne

Epilog

Hver eneste gang, jeg har afholdt forældrekurser om Samarbejdsbaseret Problemløsning modtager jeg tilbagemeldinger fra deltagere om, at ”det virker fra dag 1!”, om at børnene reagerer prompte på, at forældrene begynder at interessere sig for, hvad der afholder deres barn fra at ”opføre sig ordentligt”: ved at de samarbejder og udtrykker deres glæde over endelig at opleve at blive set for deres udfordringer.

For en del år siden, i min tid som gymnasielærer havde jeg en dag brugt en del tid på sammen med et stort hold elever i idræt at udarbejde en plan for disciplinvalg og holddannelse, der tilgodeså alle elever. På vej ud til omklædning sagde en pige anerkendende at, ”dette her troede hun ikke kunne lade sig gøre i skolesammenhæng”. Men det kan lade sig gøre. Se rapporten om Skarpnäck Friskole i Stockholm, som siden 1997 under vejledning af lærer og certificeret træner i Ikkevoldelig Kommunikation, Marianne Göthlin har praktiseret de ovennævnte ideer. Rapporten indeholder bl.a. uddrag af det svenske undervisningsministeriums meget positive rapport fra 2009 om evaluering af skolens arbejde og elevernes udbytte

Litteratur og henvisninger

Ross Greene: Det eksplosive Barn (1999) og Fortabt i Skolen (2009) og

www.livesinthebalance.org: The real world (artikel om mobning)

www.livesinthebalance.org/reading-about-ross-greene-collaborative-problem-solving om forskning i effekter af CPS i USA

Marshall Rosenberg: Ikkevoldelig Kommunikation (2005)

www.dcum.dk/webfm_send/504, rapport om relationer mellem elever og lærere fra 2009. DCUM

Jon Kabat-Zinn: Coming to our senses (2006)

RSA: Royal Society for the encouragement of Arts, manufactures and Commerce har lagt nogle interessante oplæg om centrale skolepolitiske emner ud på youtube:

www.youtube.com/watch?v=hkPvSCq5ZXk: Ken Robinson: Schools kill creativity.

www.youtube.com/watch?v=u6XAPnuFjJc: Dan Pink: The surprising message of what motivates us.

In: Tidsskriftet Specialpædagogik, nr 5, November 2010:

Ib Hedegård Larsen: Inklusion og rummelighed er lige med specialundervisning uden diagnoser.

Søren Hertz: ADHD - selve forkortelsen forstyrrer vores nysgerrighed!

Joachim Bauer: Hvorfor jeg føler det du, Intuitiv kommunikation og hemmeligheden ved spejlneuroner, 2005 (Borgen)

In: Kognition og Pædagogik nr. 71, 2009:

Helle Jensen: Anerkendelse og empati, nærvær og opmærksomhed som fundament for det gode læringsmiljø.

Jes Bertelsen: Kan man lære børn selvberoenhed og empati.

Jesper Juul: Børns spirituelle intelligens - en opgave for skolen?

Den 9. intelligens i Praxis - sådan gør vi på Elling Skole. (Filmkompagniet)

Jes Bertelsen: Et essay om indre frihed. 2010

Susan Kaiser Greenland: The Mindful Child, 2010

Rapport fra Skarpnäck Friskole i Stockholm, se:

www.skolande.se/wp-content/uploads/skarpnack-free-school-report.pdf

Sura Hart and Victoria Kindle Hodson: The Compassionate Classroom (2003)

Sura Hart and Victoria Kindle Hodson: The No-fault Classroom - tools to resolve conflicts and foster relationship intelligence (2008)