

# Inkluderende logopædi.

Artiklen gør rede for, hvorledes den specialpædagogiske logopædiske indsats kan indtænkes i en inklusionsforståelse, og hvilken faglig position det giver logopæden.

Artiklens grundlag er et masterprojekt med undersøgelse af 5 logopæders fortællinger om praksis. Temaet er hvorledes logopæder tillægger deres specialpædagogiske praksis betydning.

Blandt projektets pointer fremhæves her nødvendigheden af det dobbelte blik, hvor logopæden både kan indtage et individperspektiv og et relationelt perspektiv og dermed bidrage til at gøre indsatsen for det enkelte barn i sproglige vanskeligheder til en kvalificering af både barnets betingelser og almenmiljøet.

## Artiklens sigte

Inklusion er både en pædagogisk vision og en grundlæggende forudsætning for pædagogisk virksomhed. Det er formuleret i de fleste kommunale børnepolitiske målsætninger, hvor børns deltagelse i almenmiljøet er en grundsten. I den specialpædagogiske praksis, som det logopædiske arbejde er en del af, er det således en fordring, at den logopædiske praksis skal gøre sig relevant for inklusionsbestrebelsene.

Artiklens sigte er at invitere til dialog og måske vække genklang i det felt, den omhandler (Hedegaard Hansen 2008) ved at argumentere for og diskutere, hvordan logopædisk virksomhed kan formes som en praksis, der understøtter inklusion, og hvordan den logopædiske faglighed kan gøre sig nyttig i forhold til de generelle inklusionsbestrebelses, og dermed hvordan logopæden må forholde sig til inklusionsfordringen i sin faglige selvforståelse.

Først en redegørelse for artiklens grundlag – masterprojektet: *Inkluderende logopædisk praksis i det specialpædagogiske felt* (Holm, 2011).

## Projektets problemformulering

Projektets spørgsmål er: Hvordan tillægger logopæder deres specialpædagogiske praksis i forhold til småbørn i sproglige vanskeligheder betydning?

Hvilke konsekvenser har det for børnenes vilkår og muligheder for at være inkluderet i almenmiljøet?

## Projektets analysestrategi

Projektets forståelsesramme er socialkonstruktivistisk. Det indebærer en grundantagelse om kontingens – at enhver social handling er historisk og kontekstuel betinget. Den sociale verden, som pædagogik er en del af, er konstrueret. Socialkonstruktivismens potentiale er at identificere handlinger, muligheder og begrænsninger i det system, som enhver aktør påvirker og får sine betingelse af (Wenneberg 2000).

5 fortællinger om vellykket logopædisk praksis med opfølgende interview er projektets empiriske grundlag. Den narrative dokumentations store fordel er, at forskerlogikken bliver minimeret, idet grundlaget er informantens egne ord, der ikke er styret af præfabrikerede spørgsmål. I det opfølgende



interview er der kun spurgt ind til de ytringer, som informanten har givet. Fordelen ved strategien er, at man bliver i informantens logik, men til gengæld er der øjeblikkets tilfældighed ikke minimeret. De 5 narrativer handler alle om småbørn. Her gengivet helt kort med min tolkning af succesen:

1. Der fortælles om en dreng, der stammede og talte med store fonologiske mangler. Drengens vanskeligheder afhjælpes gennem indsats fra logopæd, forældre og pædagoger, hvor logopæden ud over direkte indsats i forhold til barnet vejleder og superviserer forældre og pædagoger. Barnets fonologiske vanskeligheder afhjælpes, uden at han mister deltagelse i det almene tilbud.
2. Der fortælles om en dreng, der havde meget svært ved at udtrykke sig. Det var svært for forældrene at indgå i samarbejde om vanskelighederne. Drengen får gennem logopædens direkte og indirekte indsats ændret sit sprog. Familiens sprogmiljø forbedres væsentlig, fordi de ved logopædens medvirken finder ud af, hvad der er godt for dem.
3. Der fortælles om en dreng, der kom i kontakt med en ny logopæd p.g.a. flytning fra anden kommune, hvor han modtog sproggruppetilbud. Drengen var vurderet til at have et svagt sprog og var meget tavs. Den nye logopæd finder ud af, at han stammer. Gennem forældresamarbejde og direkte indsats åbner drengen op og forandrer sit udtryk til at være en talende dreng.
4. Der fortælles om en pige, som kom fra en anden kommune og er beskrevet som en pige med forsinket sproglig udvikling. Pigen har modtaget talepædagogisk bistand. Moderen er tidligere blevet foreslået en indstilling til en børnepsykiatrisk undersøgelse. Forældresamarbejdet gik i stykker. Det lykkes for logopæd at få etableret et givende forældresamarbejde, hvor moderen blev aktiv i forhold til barnets sproglige udvikling og fik etableret et tillidsforhold til logopæden.
5. Der fortælles om en pige på 2,5 år, som fremstod med et svagt sprogligt udtryk. Det lykkes logopæd at få etableret og udviklet et samarbejde og koordinering med alle omkring pigen om den sproglige indsats, så hun udviklede sig i et alment miljø.

Ud fra logopædernes meningsdannende processer (Schnoor 2009)<sup>61</sup> i deres praksis frembringes gennem diskursanalyse deres faglige selvforståelse, forstået som den ramme eller horisont, indenfor hvilken den professionelle handler og tænker (Hedegaard Hansen 2009)s.40). Den faglige selvforståelse er det filter, man ser og forstår sin faglige verden med og konstruerer således genstandsfeltet for ens virksomhed. Filteret er grundlaget for, hvad man ser eller den ramme, hvor indenfor man ser sine handlinger som mulige og relevante - hvad man forstår som sin faglige opgave. F. eks bliver forældresamarbejde italesat som betydningsfuldt, afgørende, værdifuldt etc. Det betyder, at positivt forældresamarbejde er en del af den faglige selvforståelse og med til at skabe ramme for logopædisk arbejde.

I diskursanalysen er fundet nodalpunkter (nøglebegreber), der har delt empirien op i indsatser rettet mod barnet og indsats rettet mod barnets omverden.

Dernæst er den faglige selvforståelse analyseret i forhold til inklusionsfordringens kernebegreber. Med et Luhmannsk blik er informanternes forskelssætninger analyseret og derved er fremkommet en forståelse af grundlaget i eksisterende praksis for at skabe inkluderende praksis



## Projektets fund – Logopædisk diskurs om barnet i sproglige vanskeligheder

For et barn i sproglige vanskeligheder fremtræder sproget som en faktor, der har betydning for hele barnets udvikling. Sproget er et afgørende medie i barnets kommunikation, og sproget rækker ud over en funktion som kun et funktionelt system.

I problemforståelsen er logopædernes blik rettet mod børnenes sproglige vanskeligheder og logopædernes undersøgelse og vurdering af vanskelighedernes art og omfang, mens de i en refleksion er rettet mod mere generelle forhold, hvor deltagelse og specielt relationelle forhold er emner både for barnet aktuelt og på sigt.

I løsningsforståelse er logopæderne både rettet mod sprogligt arbejde i meningsfulde sammenhænge tilpasset barnet og rettet mod indsatser iværksat i barnets kontekst, hvor forældrene er de primære sammen med dagtilbud. Her sættes barnets relationer og relationer omkring barnet i fokus som en central forudsætning for sproglig læring.

Forældrene er en del af logopædernes genstandsfelt, og relationen tillægges betydning og er præget af accept, anerkendelse, involvering, ligeværdighed, samarbejde og formidling. Det er et logopædisk mål, at forældre er en del af processen og gøres aktive i forhold til deres børns sprogtilegnelse. For at dette kan lykkes skal logopæden fremstå tilbageholdende og som lyttende, ventende og samtidig initiativrig for at sætte handlinger i værk. Logopæden skal således bruge sin faglige viden og relationelt være befordrende, for at forældrene og dagtilbud bliver de aktive. Hvor relationen til forældre er hjælpende, er relationen i forhold til dagtilbud vejledende og superviserende, hvor logopæden ser sig som et system, der sætter indsatser i gang og formidler viden.

Dagtilbuddet er betydningsfuldt for den sproglige indsats og for logopædernes samarbejde om børns sproglige udvikling. Logopæderne ser sig som en samarbejdspartner, der kvalificerer det sproglige arbejde i forhold til børn i sproglige vanskeligheder.

Ud over den faglige viden og relationelle kompetencer ser logopæden det som sin opgave at flytte fokus fra det rent sproglige til at iværksætte en indsats, der forstår barnets sproglige vanskeligheder ind i hele barnets udvikling med fokus på barnets udviklingsmuligheder. Et andet centralt fokusskifte er skift fra at fokusere på problemet til at arbejde med problemet ved at fokusere på barnets kompetencer og arbejde med problemet gennem barnets kontekst - enten ved at lade barnets voksne træne barnet specifikt, eller lade den sproglige stimulering foregå i almenmiljøet, være en del af almenmiljøet eller hjemmets almindelige aktiviteter.

## Specialpædagogik og inklusion

Specialundervisning og specialpædagogisk bistand til småbørn som fagfelt udspringer af enhedsskolens udskillelsespolitik. Den producerer foranstaltninger for de børn, der ikke magter skolens krav (Kirkebæk 2009). Specialpædagogikken forstås i denne diskurs som den særlige pædagogik til børn med særlige behov, hvor funktionsnedsættelse er et kernebegreb. I denne forståelse ses barnets vanskeligheder i et individperspektiv. De er primært iboende barnet, hvorfor specialpædagogisk bistand er foranstaltningen til børn med særlige behov.



Viden om indlæringsvanskeligheder og funktionsnedsættelser er en vigtig del af specialpædagogikken. Dette kan bruges til at skille specialpædagogik fra pædagogik. Specialpædagogik drejer sig om forskellige vanskeligheder, om barrierer for læring og om at fremme elevernes udvikling og læring til trods for sådanne vanskeligheder og barrierer. Fremhævelse af de rette betingelser for læring og udvikling er en forudsætning for at tale om specialpædagogik (Morken 2008)47). Specialpædagogikkens perspektiv drejer sig om teoretiske og didaktiske perspektiver for børn med særlig behov (Maul 2009). Morkens og Mauls forståelse indikerer ikke en særlig foranstaltning, men særlige betingelser.

## Inklusionsfordringen

I Salamancaerklæringen er formuleret børns ret til adgang til og deltagelse i almindelige skoler (Baltzer i (Egelund 2004). Det er hermed et grundvilkår at konstruere en inkluderende pædagogisk praksis.

Videnscenter for Inklusion og Eksklusion (NVIE) udtrykker læringsdimensionen ved at definere inklusion således:

- *Inklusion er en overordnet politisk vision om at skabe et samfund, hvor alle borgere har lige mulighed for at deltage i samfundets demokratiske processer og lige adgang til velfærdssamfundets ressourcer.*
- *Inklusion er et fagligt målperspektiv for velfærdsprofessionerne i bestræbelserne for at skabe inkluderende lærings- og udviklingsmiljøer, hvor alle mennesker har ret til at være aktive deltager (NVIE 2007)*

Ida Kornerup i (Pedersen 2009)42).

Susan Tetler angiver 4 faktorer, der skal være til stede:

1. *Fysisk tilstedeværelse i 'sin' lokale institution*
2. *Accept og anerkendelse fra institutionens medarbejdere og øvrige børn*
3. *Aktiv deltagelse i fællesskabets aktiviteter*
4. *Rum for positiv selvudvikling (fagligt, socialt og personlighedsmæssigt)*

Peter Farell i (Egelund, Tetler et al. 2009)274)

Med inkluderingsparadigmets diskurs forstås specialpædagogik som virksomhed rettet mod konstruktionen af det pædagogiske rum, der giver alle børn – med og uden særlige behov - en deltagelsesmulighed (Tetler 2011). Denne forståelse indebærer en flytning af fokus fra barnets vanskeligheder til de relationer barnet i vanskeligheder indgår i.

Specialpædagogik bliver i dette perspektiv betegnelsen for den pædagogiske virksomhed, der skal til for at sikre, at individer ikke bliver udgrænset (Egelund, Tetler et al. 2009) s. 30).

Inklusion målrettet pædagogikken betyder vision om deltagelse i lærings- og udviklingsmiljøer. Læring og udvikling bliver en inklusionsfordring gennem deltagelse.



## Individ – og relationsperspektiv

Inklusionsfordringen flytter den specialpædagogiske forståelse fra særlige foranstaltninger rettet mod individet til et fokus på barnets deltagelse og dermed de relationer barnet indgår i eller hvordan rummet omkring barnet skal indeholde relationer, der giver alle børn deltagelsesmuligheder. **Blikket flyttes fra individet som bærer af problemet til relationerne omkring barnet som problemet.**

## Inklusion i forhold til sprogtilegnelse

I en sprogtilegnelse sammenhæng findes der et parallelt skifte i perspektiv fra et individorienteret funktionelt sprogsyn til et relationsorienteret interaktionelt sprogsyn, der med en stærk reduktion af kompleksiteten kan opdeles i to overordnede kategorier:

1. Et strukturelt orienteret sprogsyn, hvor sproget ses som et *system, der konstitueres af bestemte delelementer, som udtale, ordforråd, morfologi og syntaks (Breinholt, Holm et al. 2009)s.111).*
2. Et interaktionelt orienteret sprogsyn retter sig mod barnets kommunikationskompetencer og sprogbrug i interaktion med andre (ibid).

Et strukturelt sprogsyn kan med træningen og individorienteringen bedst give mening i en individorienteret forståelse.

Bl.a. Tomasellos forskning dokumenterer, at børns sprogtilegnelse er motiveret af kommunikationsbehovet og ønsket om at skabe fællesskab med andre. Det relationelles betydning for sproglig indlæring er en kritisk faktor i et interaktionelt sprogsyn, der retter sig mod barnets kommunikationskompetencer og sprogbrug, der konstrueres i interaktion med andre (Tomasello 2005). Et relationelt sprogsyn flytter på samme måde som inklusionsfordringen fokus til barnets relationer og relationerne omkring barnet. Det interaktionelle sprogsyn er endvidere konstruktivistisk, idet barnet tilegner sig sprog gennem konstruktion i relationen. Alle relationer i et barns verden får således betydning, når alt forstås relationelt, som også er en væsentlig pointe i inklusionsforståelsen.

*Inklusion har altså fokus på den sociale læring, som kommer i stand via deltagelse i fællesskaber.....At arbejde pædagogisk med et socialt blik på sprogbrug og sproglæring betyder føling med, hvordan sprogbrug og den sociale læring er dybt forbundet med hinanden, skriver Vibeke Schrøder i (Månsson, Basse et al. 2010)75). Pointen er samtidigheden af læring og deltagelse i fællesskabet.*

## Den faglige selvforståelse i et inkluderende perspektiv

Inklusion er stort set ikke et formuleret emne for logopæderne i empirien, men de kritiske elementer for inklusion, nemlig tilstedeværelse, deltagelse, accept og et positivt selvbillede er centrale temaer. Det bliver f.eks. fortalt, at sprogstimulationen *skal ske i den helt naturlige sammenhæng, som barnet er i med en indsigt både hos forældre og pædagoger, som betyder, at de i højere grad ved, hvordan de på deres måder og deres præmisser bedst kan støtte op omkring barnets udvikling.* Heri ligger et interaktionelt sprogsyn, der indebærer, at barnet lærer sprog i relationen.

Den forskel, der i analysen fremkommer for logopæden, er i læring. Et inkluderende læringssyn indebærer, at læringen foregår i fællesskabet, der er indrettet på de behov, deltagerne har. Kvaliteten af dette underbygges læringsmæssigt af undersøgelser om, at der foregår væsentlig social læring i



børnefællesskaber (Fisker 2010). I en interaktionelt sprogsyn er sproglig læring en social proces, som både foregår blandt børn og med børn og voksne, hvor det, man er sammen om, ikke nødvendigvis er sprog, men meningsfulde aktiviteter. Det giver mening i dette sprogsyn at have fokus på det, man laver med børn og de relationer, der opstår i fællesskabet, da det er relationen, der bærer fællesskabet og sprogtilegnelsen. Det giver i denne sammenhæng mening, at logopæderne har så stort fokus på relationelle forhold i deres løsningsforståelse. En logopæd siger, at det er *den fornemste opgave at bevare en fantastisk relation*. Det må således være væsentligt også at skabe muligheder, så børnene kan få fantastiske relationer til hinanden.

I inklusionsfordringen er det imidlertid ikke læringen alene, der er i fokus. Bent Madsen argumenterer for at inklusion er et policy-begreb, der får sin betydning i et samspil af politiske intentioner og pædagogisk faglighed (Bent Madsen i (Pedersen 2009)13).

Hos logopæderne høres mest den læringsmæssige betydning. Det indebærer ikke, at den politiske/demokratiske del ikke er til stede. Forskellen i meningsstilskrivelsen viser sig ved fællesskabets betydning. I logopædernes læringsforståelse er det enkelte barns egen læring genstandsfeltet, hvor det velfungerende fællesskab fremmer barnets læring; **mens deltagelse i fællesskabet i inklusionsfordringen har en værdi i sig selv ud over læringen**. Det inkluderende fællesskab indrettes efter de børn, der indgår. Det betyder, at særlige behov skal gøres til en del af det almene.

Analysen af den faglige selvforståelse i forhold til inklusion viser, at der i logopædernes iagttagelse af barnet i sproglige vanskeligheder kan findes de valgte forskelle for inklusion: deltagelse, positivt selvbillede, accept og tilstedeværelse. Dog optræder de oftest ikke samtidigt. Det er således muligt at bygge på eksisterende praksis, fordi den har inklusionens elementer. Den faglige selvforståelse viser, at logopædernes forskelssætning oftest er *sproglig læring*. I denne forskel fastholdes et individperspektiv. I en inklusionstænkning er læring i et relationelt perspektiv fundamental, hvorfor lærings- og deltagelsesperspektivet skal være til stede samtidigt. Det betyder et skift fra læring til inklusion og læring. Det er undersøgelsens fund, at skiftet fra et individ- til et relationelt perspektiv er den afgørende forskel i alle analysens emner. I alle aspekter af relationsarbejdet i forhold til barnet og barnets voksne er skiftet afgørende, da relationsarbejdet i undersøgelsen alene forstås som et formål i forhold til barnets læring.

Den logopædiske udviklingsopgave består i at kunne facilitere sproglig læring og inklusionen for barnet samtidigt. Med en praksis rettet mod kvalificering af samspillet vil muligheder udfolde sig i almenmiljøet. Lykkes det, vil der være tale om inklusion, da det er en betegnelse for et miljø, en kultur, hvor alle deltager i fællesskabet (Morthorst i (Næsby 2009).

## Udfordringen – paradigmeskift

Udfordringen for logopæden synes således at bestå i at kunne tilgodese relationsperspektivet og samtidig tilgodese den specialpædagogiske fordring, der ligger i de særlige behov barnet i sproglige vanskeligheder måtte have. Inklusionen i et logopædisk specialpædagogisk perspektiv fordrer således en dobbelthed.

Inklusionsvisionen fordrer en samtidighed af individ- og relationsperspektiv (systemtænkning). Det er imidlertid ikke de samme logikker, der gør sig gældende i et individ- og systemperspektiv. Den særlige



specialpædagogiske fordring bliver at kunne skifte mellem disse logikker, så specialpædagogikken fra at være metoder og viden om funktionsnedsættelser og særlige metoder bliver en viden om funktionsnedsættelse og tænkemåder, der kan skabe handling for alle børn i almenmiljøet, så specialpædagogikken bliver en ressource i almenpædagogikken. Udfordringen ligger i at formulere en selvforståelse og udføre en praksis, der indeholder dette dobbelte perspektiv således, at den logopædiske opgave forstås både i forhold til det enkelte barn med særlige behov og i forhold til fællesskabet både ud fra barnets og fællesskabets logik.

## Det dobbelte blik

I den logopædiske praksis giver udredningen af et barns vanskelighed logopæden mulighed for at iagttage genstandsfeltet med to perspektiver med hver sin tænkemåde. Logopæden bør for at tilgodese inklusionsfordringen kunne:

1. i et individperspektiv udrede barnet i kommunikative vanskeligheder. Udrede om den sproglige kompetence er afvigende eller forsinket og undersøge barnets kommunikation i almenmiljøet. Ud fra dette skaber logopæden med sin faglige viden tanker om, hvad der skal til for at skabe udvikling for barnet. Der fastholdes individperspektivet selv om undersøgelsen indeholder faktorer om barnets relationer og kommunikation.
2. i et relationelt perspektiv bruges den viden i en skabelse af forståelse og løsninger sammen med de voksne, der er tilknyttet barnets hjem og almenmiljø. Den konsultative tilgang er en logisk konsekvens. Jørn Nielsen kalder det samskabelse (*Alenkær and Ainscow 2009*)206). Logopæden skal være i stand til at tage forskellige positioner som iagttagende, lyttende, spørgende og vejledende i processen. I samskabelse indgår barnets perspektiv. I denne samskabelse bidrager alle med deres viden og logopæden med den specifikke logopædiske viden. Der er brug for,
  - a. at barnet tager ved lære i læringsmiljøet og er deltagende, til stede, udvikler et positivt selvbillede og er accepteret. Udviklingen bygger på barnets kompetencer.
  - b. at almenmiljøet indretter sig på barnets særlige behov og gør det særlige alment
  - c. at logopæden superviserer og vejleder almenmiljøet, så det kvalificeres.

At de to tænkemåder bliver skrevet op efter hinanden, angiver ikke en rækkefølge. Det er to måder at indrette sit blik på. Der er en del af et bevidst fagligt valg tilpasset den iagttagelsesposition, man har i forskellige øjeblikke. Logopæden kan i det dobbelte syn være i positioner, hvor et barn fremstår både med sproglige vanskeligheder (individperspektiv) og i sproglige vanskeligheder (relationelt perspektiv).

## Ændring af fokus i praksis

I det daglige arbejde vil det betyde, at logopæden flytter sit fokus fra udredning og undervisning mod udredning, undervisning og indretning af barnets sprogmiljø. I dette arbejde vil den logopædiske viden træde særligt frem i analysen og vurderingen af barnets muligheder. I kontinuummet spændende mellem undersøgelse, analyse, vurdering og foranstaltninger rettet mod barnet rykker fokus mod analyse med



dialog og samarbejde med professionelle og forældre for at skabe udviklingsmuligheder for barnet i sproglige vanskeligheder. Samtidig rykker fokus mod at omsætte de fremanalyserede behov fra foranstaltninger rettet mod barnet til ændring af almenmiljøet. Et eksempel: Har et barn brug for pictogrammer for at støtte sproget for dagens aktiviteter, bruger man pictogrammer i børnehaven og retter brugen mod alle børn. Pictogrammerne bliver en del af den almene praksis (individperspektiv). Det særlige bliver alment. De voksne ved, at pictogrammerne bliver brugt, fordi nogle har det særlige behov (individperspektivet), men de fremstår som en del af det almene tilbud. Er det særlige behov der ikke mere, skal brugen kun fortsætte, hvis det giver mening i fællesskabet.

At se den logopædiske indsats i et kontinuum indebærer et "både og", der både kan indeholde indsats rettet mod det enkelte barn og kvalificering af almenmiljøet. Man kan sige, at den logopædiske rolle i et inkluderende perspektiv er blevet bredere eller større, fordi den i endnu højere grad fordrer kvalificering af almenmiljøet gennem det specialpædagogiske blik

Mens sproglige mangler i undersøgelsen initierer logopædens blik, kan inklusionsfordringen rette fokus på barnets deltagelse. I en inkluderende logopædi initierer manglende deltagelse logopædens blik i forhold til barnet i sproglige vanskeligheder.

## Anvendt litteratur

Alenkær, R. and M. Ainscow (2009). Den inkluderende skole i et ledelsesperspektiv. Frederiksberg, Frydenlund.

Breinholt, A., L. Holm, et al. (2009). En bog om sprog i daginstitutioner: analyser af sproglig praksis. Kbh., Danmarks Pædagogiske Universitetsforlag.

Egelund, N. (2004). Specialpædagogisk praksis: indspil og udspil. Kbh., Danmarks Pædagogiske Universitet.

Egelund, N., S. Tetler, et al. (2009). Effekter af specialundervisningen: pædagogiske vilkår i komplicerede læringssituationer og elevernes faglige, sociale og personlige resultater. Kbh., Danmarks Pædagogiske Universitetsforlag.

Fisker, T. B. (2010). "Inklusion og interaktion: Muligheder og forhindringer." Pædagogisk psykologisk tidsskrift **47**(5): 359-372.

Hedegaard Hansen, J. (2008). "Hvordan forskning i praksis kan gøre sig relevant for praksis." Nordiske udkast **36**(1/2): 57-72.





Hedegaard Hansen, J. (2009). Narrativ dokumentation: en metode til udvikling af pædagogisk arbejde. Kbh., Akademisk Forlag.

Holm, I.M- (2011). "Inkluderende logopædi i det specialpædagogiske felt". Masterprojekt. Århus Universitet

Kirkebæk, B. (2009). "Udelukket fra enhedsskolen: specialpædagogikkens opkomst og nutidige historie." Specialpædagogik **29**(5): 9-16.

Maul, J. (2009). "Specialpædagogikkens hvad, hvorfra og hvorhen?" Ceptra-sriben(5): 12-17.

Morken, I. (2008). Normalitet og afvigelse: specialpædagogiske udfordringer: en introduktion. Kbh., Akademisk.

Månsson, H., L. Basse, et al. (2010). Håndbog for sprogvejledere: teori og praksis. [Virum], Dansk Psykologisk Forlag.

Næsby, T. (2009). Udsatte børn og sprogvurdering i dagtilbud. [Odense], Servicestyrelsen.

Pedersen, C. (2009). Inklusionens pædagogik: fællesskab og mangfoldighed i daginstitutionen. Kbh., Hans Reitzel.

Schnoor, M. (2009). Narrativ organisationsudvikling: at forme fælles mening og handling. [Virum], Dansk Psykologisk Forlag.

Tetler, S. (2011) Inkluderende specialpædagogik - som konstruktiv selvmodsigelse. [www.dpu.dk](http://www.dpu.dk)

Tomasello, M. (2005). Constructing a language: a usage-based theory of language acquisition. Cambridge, Harvard University Press.

Wenneberg, S. B. (2000). Socialkonstruktivisme: positioner, problemer og perspektiver. Frederiksberg, Samfundslitteratur.

