

## Indledning:

Denne bog præsenterer en tredje vej ift hvordan især PPR kan komme til at skabe inklusion i folkeskolen. Den er både tænkt som en guide og håndbog til PPR, men kan bruges af alle rådgivere i folkeskolen og som et oplæg til diskussion om, hvad rådgivning og sparring er. Det er på den måde en opslagsbog om rådgivning og sparring i folkeskolen og kan bruges som en inspirationskilde til dit arbejde. Omvendt er det ikke en gennemgang af de teorier, der findes om rådgivning. Det er en praksis-beskrivelse baseret på egne erfaringer, og den beskriver et funktionsdygtigt alternativ til konsultativt arbejde, så vel som undersøgelses og testarbejdet. Jeg ved, at nogle emner er kontroversielle og noget af det, som jeg beskriver, vil kunne skabe store diskussioner og modstand. Jeg vil også med rette kunne kritiseres for, at jeg ikke ved tilstrækkeligt om alle af de emner, som jeg berører. Pointen er heller ikke, at det skal være den endelige manual, men jeg vil hævde at det, som jeg beskriver, er korrekt ud fra den teoretiske forståelsesramme, som jeg skriver ud fra, nemlig et socialkonstruktionstisk og systemisk paradigme.

Målgruppen for denne bog er især psykologer i PPR, men andre personalegrupper i PPR så vel som lærere og pædagoger, som på en eller anden måde har fået til opgave at rådgive og give sparring til kolleger kan med fordel læse med. Det gælder læsevejledere, pædagogiske rådgivere, inklusionsrådgivere, trivselsmedarbejdere, observationspædagoger, fagrådgivere, AKT-lærere og hvad der ellers er af betegnelser for kolleger, som har fået tildelt særlige rådgivende funktioner overfor deres kolleger. Derudover er der alle de rådgivere, som ikke er uddannet i, hvordan en skole er skruet sammen. Pædagoger er ikke alle steder lige integreret i skolens liv, men de er ofte ansat på skolen og er derfor lidt anderledes stillet end fx fysioterapeuter, ergoterapeuter, sundhedsplejersker, tale/høre-konsulenter/lærere/pædagoger og socialrådgivere, som så godt som aldrig er ansat på skolen eller uddannet til at forstå skolens logik.

Denne bog er udarbejdet efter samtaler med mange forskellige rådgivere så vel som ansatte i og brugere af folkeskolen. Teksterne bygger på den viden, jeg har fået, og de erfaringer jeg selv har gjort mig som PPR-psykolog i folkeskolen på mange forskellige niveauer og sammenhænge. Derfor er der også mange eksempler fra min egen praksis. Da det har været umuligt at indhente tilladelser til at bringe beskrivelserne, har jeg på forskellig vis anonymiseret børn, lærere og forældres identitet. Teksterne er blevet til over en længere årrække, hvor jeg har rådgivet andre rådgivere i skoleverdenen og superviseret nyuddannede psykologer i PPR og jeg skylder således en stor tak til alle de fantastiske mennesker, som jeg har diskuteret emnerne med gennem årene.

### **Bogens opbygning:**

Jeg har forsøgt at berøre alle de emner, som jeg er stødt på i min supervision af nye psykologer i PPR og andre faggrupper som rådgiver i skolen. De forskellige kapitler kan læses hver for sig, men for nye i skoleverdenen giver det god mening at forholde sig til bogen i en sammenhæng, da de forskellige aspekter af rådgivning hænger sammen og påvirker hinanden. Derfor har jeg også valgt at tage et afsnit med om regler og lovgivning for rådgivere, samt et afsnit med fagbegreber fra skoleverdenen. Disse to afsnit adskiller sig fra den resterende tekst, fordi det er tænkt som en

hurtig baggrundsinformation, uden de store diskussioner om paradigmer eller nuancering af forståelsen af reglerne og fagtermene. De var oprindeligt tænkt som indledende tekster, men jeg har alligevel valgt at slutte af med dem, fordi jeg ellers frygter, at skræmme for mange læsere væk, da jeg ved at mange psykologer finder den slags information uendelig kedelig. Afsnittet om fagtermer i folkeskolen (det næstsidste) er specielt vigtigt for de rådgivere, som IKKE er lærer-uddannede, fordi det er min erfaring, at skolens fagtermer netop kan opleves som en hel ny og uforståelig verden, som både er kendt og fremmed på én gang. Kendt, fordi alle selv har gået i skole, og fremmed fordi lærere som alle andre faggrupper har en fagterminologi, som de end ikke selv bemærker, kan være uforståelig for andre. Jeg er ikke selv lærer-uddannet, og afsnittet om skolens termer skal netop ses som en antropologisk undersøgelse af et "fremmed" folk med en særlig forståelse af verden og et helt unikt sprog.

### **Hvad er rådgivning?**

Når du læser denne bog, så kan du måske sidde tilbage med en tanke om, at det, som jeg beskriver, mere er intervention end rådgivning. Dette er der er god forklaring på, idet jeg reelt ikke skelner mellem rådgivning og intervention. Overordnet vil jeg sige, at er umuligt at skelne mellem hvad der er det ene og det andet. I min tilgang er det umuligt overhovedet at forholde sig til et problem, uden at påvirke problemet. I det øjeblik, nogen henvender sig til mig med et problem, så bliver jeg som rådgiver også en del af arbejdet med at finde en løsning på problemet. Det betyder også, at jeg i realiteten ser mig selv som en samarbejdspartner eller sparringspartner mere end en rådgiver. Den rådgivning, som bliver præsenteret i denne bog handler ikke om at give andre mennesker råd, men derimod at forbinde forskellig viden og erfaringer med hinanden og derigennem finde nye forståelser, veje, handlinger og løsninger.

### **Undersøgelse, rådgivning, vejledning, intervention og forbindelser**

I denne bog vil jeg forsøge at beskrive en rådgivningspraksis, som hverken er klassisk ekspertrådgivning eller konsultativ vejledning.

I den klassiske rådgivning kommer en rådsøger med et problem, som de gerne vil have svar på fra en person/ekspert, der ved mere, end de selv gør. Eksperten kender det rigtige svar, eller kan finde svaret gennem en undersøgelse, som rådsøgeren ikke har mulighed for at udføre. I en mere konsultativ vejledningstilgang, vil man derimod gå ud fra, at rådsøgeren selv har svaret, men har brug for reflektive spørgsmål til selv at finde svarene og træffe de rette valg.

Min tilgang til rådgivning er på mange måder hverken en ekspertrådgivning eller en konsultativ tilgang, men en tredje vej, hvor rådgiver og rådsøger sammen forsøger at undersøge og skabe en ny forståelse og mening ift. problemet. Det er således et ligeværdigt møde og er på den måde mere sparring end rådgivning.

Tilgangen har jeg valgt at kalde, "at skabe forbindelser" fordi det netop er det, som det handler om. Udgangspunktet er ganske enkelt: En ekspert kan ikke rådgive en rådeøger, uden at eksperten forstår rådeøgeren. Samtidig vil en rådeøger ikke søge råd, hvis personen selv kender svaret.

For mig er rådgivning ikke et spørgsmål om, at jeg skal bibringe andre en ny viden eller at skabe indsigt ift. den viden, folk har i forvejen. Rådgivning er derimod noget, som inddrager mig i processen og noget som kræver, at jeg i min rådgivning og i min afledte undersøgelse, bliver en del af den kontekst, som jeg rådgiver ind i. Vi er sammen om at skabe udvikling, om end vi arbejder med problemstillingen på forskellige fronter og ud fra forskellige forudsætninger.

Selvom det jeg beskriver kommer tættere på sparring end rådgivning, så har jeg alligevel valgt at holde fast i begrebet "rådgivning", fordi det er navnet på den praksis, som PPR yder. Rådgivning viser, at det handler om at give, ligesom vejledning handler om at lede andre. Af den grund burde jeg bruge begrebet sparring i stedet for, da det i højere grad henviser til en ligeværdig kommunikation. Imidlertid er det min erfaring, at det som jeg bliver spurgt om, er rådgivning og selvom det ikke er det, jeg som sådan giver, så går jeg sjældent i rette med folk om hvad det er, de får fra mig. Det er der flere grunde til, men den væsentligste er, at det skaber for meget unødigt forvirring, når et menneske som har brug for hjælp, skal til at tage stilling til, hvad det er vi kalder det, som de kan få hos mig.

### **Rådgivning som intervention**

På mange måder er der i min tilgang ikke så stor forskel på rådgivning, vejledning, sparring, undersøgelse og intervention. Det er således en rådgivning og undersøgelse, der går meget tæt på det praksisfelt, som jeg rådgiver ind i. På samme måde som læring er en størrelse, som involverer og påvirker læreren så vel som elev, så påvirker den rådgivning, som jeg praktiserer og beskriver her, også mig og min forståelse og viden. Jeg har således ikke samme viden og erfaring før og efter en rådgivning, uanset hvor kort rådgivningen har været.

Undersøgelse, rådgivning, vejledning, sparring eller intervention kommer med denne tilgang til at ligne hinanden eller flyde sammen. Rådgiver og rådeøger smelter ikke sammen, men de får i denne tilgang et fælles projekt. Man kan sige, at den rådgivningstilgang, som jeg præsenterer og praktiserer, er som et enzym, der er med til at sætte en proces i gang og selv bliver en del af processen. Dette er i modsætning til en katalysator, som ligeledes kan sætte en proces i gang, men ikke ændres af processen.

Ligesom læring sker i et praksisfællesskab, hvor eleven er perifer legitim deltager i fællesskabet, så er rådeøger og rådgiver ligeledes legitime deltagere i et rådgivningsfællesskab. For rådgivere i folkeskolen er det ofte, at det kun er på et ganske specifikt område, at rådgiver er mindre perifer legitim deltager end rådeøger. Og i rigtig mange sammenhænge vil rådgiver være den, der er mest perifer legitim deltager i skolens fællesskab.

Netop fordi jeg ser rådgivning som et spørgsmål om at være deltager i et fællesskab, bliver der også et stort overløb mellem intervention, undersøgelse, og rådgivning eller sparring.

En anden måde at forstå denne tilgang, er at se det som et spørgsmål om at skabe forbindelse mellem rådgivning og intervention og forbindelse mellem rådgiver og rådeøger. Rådgivning er i denne tilgang således at forbinde sig til de personer som du skal rådgive, til den problemstilling som du skal rådgive om, og til den kontekst, som du skal rådgive i. Det er at skabe forbindelser mellem forskellige mennesker, forståelser og sammenhænge.

### **Bevar kompleksiteten:**

Det, at rådgive, er også i min forståelse et spørgsmål om at bevare kompleksiteten. Når vi skaber forbindelser og forbinder os til andres forståelse, så skal vi netop ikke kun se rådeøgeres forståelse eller forsøge at formidle vores forståelse, men netop skabe en ny fælles forståelse. Dette vil på mange måder øge kompleksiteten, fordi det netop vil kræve at mindst to forståelser skal eksistere samtidig. Syntesen eller forbindelsen mellem de forskellige forståelser bliver ikke bare en ny forståelse. Det er i min tilgang noget mere, som netop bliver flere sameksisterende forståelser, som forbindes.

Ordet "fordi" spiller i denne sammenhæng en vigtig rolle, fordi der i denne tilgang vil blive mange sameksisterende "fordi'er". Rådgivning er ikke blot et spørgsmål om at finde én ny forståelse eller én ny forklaring på, hvorfor et barn fx ikke deltager i undervisningen, ikke kan sidde stille eller bliver mobbet.

I rådgivningen er pointen at få blik for flere årsagsforklaringer og dermed flere tilgange til at skabe læring, udvikling og forandring.

### **Det ny PPR:**

PPRs kerneopgave har ændret sig gennem de godt 80 år, PPR har eksisteret. Psykologernes opgaver og metoder er heller ikke de samme, som de var for bare 20 år siden. Til gengæld har forståelsen af, hvad en PPR-psykolog kan tilbyde ikke ændret sig væsentligt siden den første PPR (skolepsykologiske kontor) så dagens lys på Frederiksberg den 14. marts 1935. Dengang som nu, var fokus på de elever, som havde udfordringer i skolen. Forståelsen af at især psykologer som nogen, der undersøger elevers iboende vanskeligheder er stadig en udbredt hos både forældre, lærere og pædagoger. Det er dog ikke sådan psykologerne har set sig selv og min påstand er, at det i dag er helt andre opgaver, som vi skal løse, end at undersøge elever. I hvert tilfælde, hvis undersøgelse defineres snævert som test og observationer.

PPR er kun beskrevet i folkeskoleloven ift vurderinger af elevers undervisningsmæssige behov og det kan på den måde også tale for, at vores kerneopgave fortsat er at undersøge og udfærdige vurderinger. Imidlertid er det min erfaring, at det sjældent er vores vurderinger, som i sig selv har den største betydning for, hvordan elever klarer sig i undervisningssystemet. Til gengæld kalder nutidens opgaver på en langt mere intervenserende måde at arbejde på ifm undersøgelser.

Det er min påstand og erfaring, at det nærmest er umuligt at forestille sig, at forståelsen af en elev kan reduceres til et spørgsmål om personlige eller kognitive egenskaber. En undersøgelse vil altid kræve en forståelse af elevens hele liv og de sammenhænge eleven indgår i. Og en undersøgelse vil også altid påvirke eleven så vel som de sammenhænge, som eleven indgår i. Derfor er det ikke muligt at adskille undersøgelse og intervention fuldstændigt.

Hvordan vi som psykologer undersøger og intervenserer kan variere, men mange af de fremgangsmåder, som bliver brugt landet over, afspejler på mange måder stadig fortidens forståelse af, hvad en PPR-psykolog kan bruges til. Undersøgelser i form af test og observationer kan stadig være en metode til at blive klogere på, hvad den enkelte elev har af undervisningsbehov, men det er en fremgangsmåde, som har mange udfordringer. Ud over at det er tidskrævende, så giver test, klassiske observationer og dataindsamling fra lærere og pædagoger i form af handleplaner og beskrivelser af eleven et reduktionistisk billede af barnet. Problemet med reduktionistiske forståelser er som billeder med lav opløsning: Man kan måske ane konturerne af, hvad billedet forestiller, men detaljer og nuancer forsvinder i de store pixels.

PPR-psykologerne har brug for at tænke deres arbejde på en ny måde, som vil kræve en helt anden tilgang til forståelsen af elever og deres udfordringer, hvis de skal kunne løfte de opgaver, som er i skolen i dag. Det er nødvendigt, at psykologerne rykker meget tættere på de mennesker, som de skal rådgive, og det er nødvendigt at inddrage langt flere aspekter af elevens liv, for at få en tilstrækkelig forståelse af problemstillingernes kompleksitet og dermed løsning.

At rykke tættere på de mennesker, som vi skal rådgive, betyder helt konkret, at vi skal samarbejde med lærere, pædagoger og forældre i hjemmet, i klasseværelset, i fritidsordningen og i skolegården. Vi skal ud af vores kontorer og blive ligeværdige medlemmer af de teams, som arbejder med eleverne i hverdagen. Vi skal anvende vores psykologiske viden i praksis og sammen med praktikerne finde langtidsholdbare løsninger, som reelt er mulige at udføre. Det vil betyde, at vi kommer til at arbejde på kanten af vores faglige viden og bliver nødt til at indgå i kompromisser, som til tider kan være kompromitterende ift vores faglighed. For mange psykologer vil det betyde en oplevelse af stor usikkerhed og frygt for tab af status så vel som kompetence. Min erfaring er til gengæld, at dette tab er en investering i en helt ny og meget mere frugtbar måde at skabe udvikling på for de elever, som vi arbejder med.

### **Jord under neglene:**

Vi skal specielt som psykologer ud i felten og sætte vores viden og forståelser i spil, der hvor børnene er. Vi skal ud i klasseværelserne, ind i personalerummene, fritidsordningerne og hjem til familierne. Det er der, vi skal vise vores værd og gøre en forskel for alle elever. Vores fornemste opgave er, at vi sammen med skoleledere, pædagoger, lærere, forældre og elever skaber udvikling og deltagelsesmuligheder for alle. Vi skal gå helt tæt på de mennesker, som har brug for vores hjælp og viden og sætte os selv og vores forståelser i spil. Den nye psykologrolle kalder på en måde at arbejde på, som i form lægger sig tæt op ad de mennesker, som vi skal rådgive, men som i indhold skal vise nye veje, tilgange og forståelser. Vi skal deltage i undervisningen, aktiviteterne i

frikvartererne og i fritidsordningen. Vi skal invitere os med i planlægningsarbejdet omkring tilrettelæggelsen af, hvordan skolen arbejder og tænker om sig selv. Vi skal være med til forældremøderne og hjælpe forældrene til at forstå, hvordan de bedst støtter og hjælper ikke bare deres eget barn, men hele fællesskabet i skolen.

Vi skal ikke være bange for at få jord under neglene og frygte at komme for tæt på det reelle arbejde med børn og familier. Hvis vi skal gøre en reel forskel skal vi også ud i felten og arbejde på en helt ny og meget mere direkte måde med de fællesskaber, som har betydning for børn og unge.

### **Skubbe, trække og udfordre:**

Hvis vi ikke udfordrer den gængse forståelse, så skabes der ikke forandringer. Derfor skal vi som rådgivere stille uærbødige spørgsmål og udfordre den herskende fortælling om problemet. Det er ikke altid lige let og specielt ikke, hvis du som rådgiver er en del af den sammenhæng, som har en bestemt forståelse. Som lærer og pædagog på en skole kan det være en stor udfordring at skulle skubbe til en forståelse, som man selv er del af og som man selv har været med til at skabe. Derfor kan det være vanskeligt, men ikke umuligt, at udfordre de "fordi'er" som hersker omkring et barn eller en klasse. Ikke desto mindre er det nødvendigt, fordi det ikke er muligt at udvide perspektiverne og skabe en mere nuanceret forståelse af, hvordan problemets kompleksitet bliver foldet ud. Det vil af nogle radsøgere opleves som en unødigt øgning af kompleksiteten at bringe nye "fordi'er" i spil. De nye "fordi'er" eller forståelser, som du bringer i spil i din rådgivning skal som tidligere nævnt ikke erstatte de eksisterende "fordi'er". De skal bibringe en øget forståelse, med flere perspektiver. Denne tilgang til rådgivning og undersøgelse vil være en intervention i kraft af, at radsøger får nye forståelser og dermed nye tilgange til problemet.

Et eksempel:

*En dreng kommer ikke i skole første skoledag i 6. klasse. Lærerne mener, at han har en form for social angst og måske noget autisme. Moderen mener, at han bliver mobbet, hvilket skolen benægter. Jeg tilbyder en rådgivningssamtale med læreren, eleven og moderen. Drengen fortæller selv, at han frygtede, at alle de andre i klassen havde set hinanden i sommerferien. Han havde ikke været sammen med nogen af klassekammeraterne i ferien. I samtalen kommer der nye perspektiver på, hvorfor han ikke kan komme i skole og ud af det, kommer der den meget lavpraktiske idé, at bede en kammerat komme og hente ham næste dag.*

Er det rådgivning, undersøgelse eller intervention? I den tilgang, som jeg vil præsentere, er det svært at se, hvor rådgivningen og undersøgelsen slutter og interventionen begynder. Alene det, at invitere elev og mor med ind i rådgivningsrummet gør rådgivningen til både en undersøgelse og en intervention. For læreren, så vel som for moderen, var det også en øjenåbner ift. hvordan man kan tale med eleven og hvad man kunne få ud af det. Så ud over rådgivning, undersøgelse og intervention, var der i dette lille rådgivningsmøde også en læring for alle de voksne, mig selv inklusiv.

## Hvem er jeg:

Jeg har arbejdet i folkeskolen igennem 25 år i forskellige sammenhænge. Jeg startede min karriere som hjemmeunderviser i Københavns kommune og pædagogisk medarbejder på sommerkoloni for børn fra Nørrebro i København, mens jeg læste antropologi på Københavns Universitet. Efter godt 2 år på Antropologi valgte jeg at læse psykologi, og i de sidste 22 år har jeg arbejdet i Pædagogisk psykologisk rådgivning i Solrød og Gentofte. I Solrød var jeg både almindelig psykolog, tillidsmand, psykologfaglig leder, leder af PPR og visitator til al specialundervisning i Solrød Kommune. Jeg har også siddet med i samrådet af PPR-Chefer og været en del af Undervisningsministeriets ekspertpanel ifm eftersynet af inklusionsindsatsen i Folkeskolen i 2016. De sidste tre år har jeg (igen) arbejdet med flygtninge og andre tosprogede elever i folkeskolen. Jeg har desuden i de sidste 10 år superviseret forskellige faggrupper, som har haft rådgivende funktioner i folkeskolen. Det er hovedsageligt samtalerne og diskussionerne med de mange kloge mennesker, som jeg har mødt gennem de sidste mange år, som disse tekster tager udgangspunkt i. Jeg vil sige, at det specielt er diskussionerne med de mennesker, som *ikke* har været enige med mig, og som med rette har opfattet mig som stædig, reaktionær og ufleksibel, er den direkte årsag til denne bog. Jeg har hver gang oplevet, at mine nagelfaste forståelser af verden er blevet flyttet. Derfor er jeg også sikker på, at jeg *ikke* vil være helt enig med mig selv om ti år, når jeg genlæser denne bog, omend grundidéen vil være den samme.