

PPR har brug for en ændret tilgang for at imødegå de udfordringer, der er i skolen i dag.

af Jacob Stenholt, april 2019

Hverken test eller konsultativt arbejde er længere tilstrækkeligt, hvis PPR-psykologer skal kunne hjælpe de børn og unge, som har svært ved at passe ind i vores uddannelsessystem. Den måde vi hid til har talt om problemer og hjulpet elever, er utilstrækkeligt ift. de alvorlige udfordringer vi står overfor i dag. Hvis vi fortsætter med at diskutere, om vi skal læne os op ad diverse test og undersøgelsesmetoder eller arbejde konsultativt, vil PPR inden længe have udspillet sin rolle. Vi er nødt til at gentænke hele vores forståelse af, hvad et barn er og hvordan vi forstår mennesket i de sammenhænge, som vi indgår i. Hvis vi ikke begynder at se mennesker, deres adfærd og interaktion med omgivelserne som et konstant foranderligt system af gensidigt afhængige forståelser, bliver vi ikke i stand til at skabe udvikling for de børn og unge, vi er sat i verden for at hjælpe.

Testning og undersøgelse af individet giver ikke tilstrækkeligt brugbare forståelser.

Problemet er ikke testene, men den sammenhæng, som test forstås ind i og den logik, som test bygger på. Dette er ikke en kritik af testene eller deres brugbarhed, men et opgør med den måde vi forstår mennesker på som individer, løsrevet fra den sammenhæng, de indgår i. At forestille sig, at vi gennem en testning, spørgeskema eller observationer kan få et indblik i, hvad et menneske er, er grundlæggende forfejlet. Hvis vi fortsætter med at tro eller arbejde ud fra en tanke om, at vi kan vurdere og beskrive et individs forudsætninger gennem en objektiv måling, ender vi i en blindgyde, hvor vi som PPR-psykologer kun er med til at reproducere en mekanisk menneskeforståelse, der hører fortiden til. Med et individualiseret og instrumentaliseret syn på barnets evner og handlinger, overser vi, at det mentale lever i det sociale og vi fortsætter med at forstå adfærd, følelser eller evner adskilt fra de sammenhænge, barnet lever i.

Konsultativt arbejde giver kun ringe udvikling for de mennesker, som vi rådgiver om.

I mange sammenhænge har vi enten sat konsultativt arbejde ind som et alternativ eller supplement til test. Der er elementer i det konsultative arbejde, som er brugbart, men da vi ikke har ændret forståelsen af, hvad et menneske er og hvordan vi lærer og udvikler os, så er konsultativt arbejde på mange måder også endt i en blindgyde. Tanken om, at vi som PPR-psykologer både skal kunne teste og være konsultative, vidner om netop denne mangel på forståelse af hvad udvikling og læring er. Vi kan ikke kun gennem konsultativt arbejde skabe læring, da al læring er en interpersonel proces, i samspil med forskellige kontekster og alle involverede inklusiv barnet og kammerater. Vi er nødt til at gå en helt tredje vej, som bygger på en forståelse af mennesket som aldrig kan ses som andet end en del af en større sammenhæng. Og vi er nødt til selv også at erkende, at vi er en integreret del af denne sammenhæng.

Alternativet er transkontekstuel og transdisciplinært psykologarbejde.

Når vi skal arbejde med børn og unge i skoler og daginstitutioner, så kan vi kun gøre det, ved at overskride både sammenhænge og faggrænser. Det er hverken tilstrækkeligt at arbejde mono-, tvær-, eller flerfagligt. Vi er nødt til selv at udfordre den måde vi forstår vores eget arbejdsområde og den måde, som omgivelserne tænker, at psykologer arbejder på. Dette vil kræve at vi sætter os selv i spil på en helt ny måde, som ikke bare er på kanten af vores faglighed, men som også bevæger sig ud over de gængse faggrænser. Hvis vi skal forstå det levede liv, er vi også nødt til at leve det sammen med de mennesker, som vi skal hjælpe og rådgive. Det betyder, at vores nye arbejdsfelt er ude i klasserne, i hjemmene, på legepladserne og på stuerne i institutionerne. Vi skal arbejde sammen med lærere, pædagoger, ledere, sagsbehandlere, forældre, elever, sundhedsplejersker, talehøre-konsulenter og andre på en måde, vi ikke før har arbejdet. Og ligesom vi skal overskride og gå ind på deres områder, er vi også nødt til at lade dem komme ind på vores. Kun med en kompleks og sammenflettet tilgang kan vi arbejde med komplekse problemstillinger. Og så godt som alle de problemstillinger, vi bliver involveret i, er komplekse, fordi det handler om mennesker. Uanset hvad vi gør, vil vi aldrig formå at reducere kompleksiteten. Eller rettere: En reduktion af kompleksiteten giver os ikke brugbare redskaber til at skabe udvikling. Det resulterer kun i, at vi løser en lille del af et problem, uden på nogen måde at have forsøgt at forstå den gensidige afhængige sammenhæng, som et levet liv er. Og hvis vi ikke gør det, er det eneste vi lykkes med, at skabe nye og endnu mere uoverskuelige problemer. De enkle og reduktionistiske løsninger kan bruges på maskiner, ikke i forhold til levende organismer eller organisationer.

Ikke alt skal smides ud. Vi skal blot forstå os selv, verden og det vi gør, på en ny måde.

Den nye måde at arbejde på, vil kræve, at vi gør noget andet, end vi tidligere har gjort. Og det handler ikke om, at vi skal lære nye metoder, eller uddanne os i nye spørgeteknikker, behandlingsmetoder eller test. Det vi skal gøre, er at forholde os til mennesker på en levende og menneskelig måde. Vi skal hverken se børn og unge som beholdere med visse egenskaber, eller som individer, der indgår i forskellige systemer. Vi skal se mennesker som levende organismer, der hele tiden lærer og forholder sig til omgivelserne, i et tæt og uløseligt samspil med disse omgivelser.

Når vi bliver præsenteret for en problemstilling, som lærere, pædagoger eller forældre oplever som fastlåst og uløselig, så skal vi åbne alle de døre vi kan, og udvide perspektivet, for sammen med barnet og de mennesker, historier og arenaer, der er omkring det, at skabe en ny forståelse af de sammenhænge, barnet er spundet ind i. Konsekvensen er, at vi ikke selv kan holde os ude af dette barns liv. Vejen til at skabe forståelsen for barnet er ved at indgå i dette liv. Det bliver, og skal selvfølgelig være, en perifer deltagelse, men ikke desto mindre er det nødvendigt, at vi også forstår vores egen rolle i de sammenhænge, vi skal hjælpe med at belyse og forstå.

Vores nye tilgang vil betyde, at vi skal være uærbødige, ikke kun i vores spørgsmål, men i hele vores tilgang til de problemer, vi bliver involveret i. Og vi skal gennem undren hjælpe med at løfte blikket og zoome ud, så vi sammen får øje på og sammenkæder de forskellige kontekster, som barnet indgår i.

Hvordan gør vi? Et eksempel fra mit liv.

Det er ikke muligt at komme med en kortfattet beskrivelse af et eksempel, der viser hvordan vi skal arbejde, da der altid vil være informationer, pointer og nuancer, som går tabt i formidlingen. Ikke desto mindre vil jeg gerne give et lille indblik i, hvordan jeg arbejder, som illustration på denne tredje vej:

Første møde:

Mads' forældre og lærere vil gerne have, at jeg undersøger (tester) ham og henviser ham til psykiatrien, da de mener, at han er autist. Hans adfærd er voldsom og helt uforudsigelig, både hjemme og i skolen. Jeg inviterer Mads, hans lærere og forældre til et møde, hvor jeg spørger ind til deres ønsker. Jeg indleder mødet med at tale med Mads, mens lærere og forældre lytter. Samtalen består af spørgsmål til Mads, som zoomer ind på hans forståelse af sit liv og jeg gør meget ud af både at spørge ind til det jeg umiddelbart undrer mig over, men jeg spørger også ind til alt det, som jeg tror, jeg forstår. Det gør jeg for at skabe transparens for alle i lokalet, og for så vidt muligt at sikre mig, at jeg eller andre ikke kommer til at misforstå noget, fordi vi ofte lægger forskellige betydninger i de talte ord. Jeg indleder mødet med at tale med Mads, for at sikre, at han fra starten oplever at være en del af processen.

Efter godt en times tid har jeg talt med alle i lokalet og stillet samme slags undrende spørgsmål, som jeg stillede til Mads. I de sidste ti minutter, har vi sammen lagt en plan for det videre arbejde. Denne plan er meget repræsentativ for mit arbejde: Jeg aftaler at komme på besøg i Mads' klasse, at tale med lærerne om deres praksis i arbejdet med klassen og besøge familien hjemme. Jeg bruger bevidst hverdagsordet "besøge", fordi dets medbetydninger netop viser, at der er tale om et ligeværdigt møde. Jeg skal ikke observere nogen eller noget (hverken børn, voksne, undervisning eller boligforhold). Som gæst bliver jeg en legitim del af den sammenhæng, jeg skal hjælpe med at forstå.

Besøg i klassen:

Jeg benytter mig af en antropologisk metode, der kaldes deltagerobservation, hvor jeg gennem mit besøg indtager forskellige positioner i klassen og indgår i undervisningen som en mere eller mindre perifer legitim deltager. Når jeg er i klassen, spørger jeg eleverne, hvad de laver og hvordan de plejer at gøre dette og hint. Jeg lader som regel min nysgerrighed styre min

opmærksomhed og det der fungerer ift. denne metode er, at de fleste mennesker gerne vil fortælle om sig selv og det, de laver.

I Mads' klasse afprøver jeg forskellige positioner, ved fx at sidde på en tom plads blandt eleverne og høre lærerens gennemgang, gå rundt til eleverne, der rækker hånden op, og stille mig ved siden af læreren, oppe ved tavlen. Den sidste position kan jeg stille mig i, fordi læreren kender mig og ved, at jeg afstemmer mig med det, som hun underviser i.

Mødet med lærerne:

I mødet med lærerne alene, taler jeg med dem om, hvad de ser, og om vores fælles oplevelse af klassen. Det er vigtigt for mig, hele tiden at tale om Mads, som en del af klassen, så vi hele tiden forstår hans intentioner, adfærd og handlinger i et samspil med det, der sker omkring ham.

Sammen tænker vi nye tilgange til undervisningen og jeg, så vel som lærerne, bliver medskabere af en ny kontekst for klassen. Det betyder, at jeg ikke som sådan kommer med forslag, men afstemmer mine tanker om, hvad Mads og hans klasse har brug for, med de muligheder, som lærerne reelt har. I denne proces er det uhyre vigtigt, at jeg stiller uærbødige spørgsmål på en respektfuld måde, så lærerne oplever, at vi sammen arbejder med at skabe udvikling. Jeg holder dette møde uden forældre, da vi også er nødt til at tale om de andre elever i klassen og fordi det kan være sårbart for lærerne at vise deres usikkerhed, når forældre er til stede. Dertil kommer, at skolen arbejder indenfor nogle rammer og med en logik, som til tider kan være meget begrænsende ift. at se uanede muligheder, som vi endnu ikke har fået øje på. Ligeledes kan der være problemstillinger, som kræver, at vi taler med skoleledelsen om lærernes handlerum.

De tiltag, som vi sammen kommer frem til, er små og overskuelige ændringer, som tager udgangspunkt i de sammenhænge, hvor Mads (og de andre elever) fungerer. Konkret opdager lærerne, at hvis de taler med eleverne om deres trivsel, hjælper med at lege i frikvarterene og skriver timens program på tavlen, umiddelbart inden timen starter, så går det generelt meget lettere. Det er ikke let at nå der til, da det betyder, at lærerne skal flytte fokus fra det faglige i en tid. De skal også eksperimentere med detaljegraden og omfanget af de forskellige tiltag.

Besøg i hjemmet:

Jeg tilbyder altid forældre at komme hjem til dem, fordi jeg ved, at de i hjemlige omgivelser er mere afslappede og åbne for dialog. Hjemme hos Mads sidder vi omkring spisebordet og taler sammen. Hans storesøster er også med og da jeg ikke har mødt hende før, er hun den første, jeg henvender mig til, for også at få en relation til hende og fra starten at invitere hende ind i arbejdet. Vi drikker te og taler om, hvordan de har det derhjemme, hvad de hver især interesserer sig for og hvad de kan lide at lave sammen. Først når jeg har en fornemmelse af familien, spørger jeg ind til hvordan de forstår Mads. I denne del af samtalen skelner jeg mellem to lag af informationer, som jeg sammen med familien prøver at kæde sammen på nye måder: Familiens historier og fortællinger. Historier er i denne sammenhæng de konkrete hændelser, de har oplevet, særligt ift. Mads, hvor fortællingerne mere er deres betragtninger om sig selv og især

Mads. Fx var en historie, at familien havde været igennem en enorm renovering af deres hus, som både havde stået på i flere år og som havde resulteret i at begge forældre på skift var "gået ned med stress", at de måtte genhuses, flere gange var ved at gå fra hinanden og at de havde boet i flyttekasser en meget lang periode. Fortællingen om Mads var, at han blev helt hysterisk, hvis han ikke vidste, hvad der skulle ske, hvis der skete for meget omkring ham og hvis han ikke kunne finde sine ting. En anden fortælling var, at han ikke var særlig social og helst ville sidde for sig selv og ikke havde kammerater på besøg. Ved eksplicit at kæde fortællinger og historier sammen, får familien en ny forståelse for, hvorfor Mads gør, som han gør og hvad han inviterer omgivelserne ind til gennem sin adfærd.

Afsluttende møde:

På det sidste møde taler jeg med Mads, forældre og lærere og spørger ind til deres forståelser af hvad der er sket og hvad de hver især har gjort. Det var ikke lykkedes lærerne at komme til klassen inden timen startede, men de var der samtidig med eleverne og fik skrevet timens program, hvilket havde gjort en lille, men positiv forskel, som gav dem mod på at fortsætte med nye små tiltag. Hjemme var de i gang med at genindføre nogle af de gamle rutiner, fra før ombygningen og Mads' værelse var nu pakket ud af flyttekasserne.

Min rolle i Mads' liv var at vise de voksne omkring Mads, så vel som Mads, hvordan hans adfærd nødvendigvis måtte forstås som helt igennem sammenvævet med de omgivelser og relationer, han lever i. Mads har det bedre, selvom han stadig gør underlige ting, som de voksne ikke forstår. Men de voksne, og børnene omkring ham, bliver ikke længere så generede og irriterede over ham. Og ingen af dem taler mere om test eller henvisning til psykiatrien.

Fra problemløsere til ledende medskabere af bevægelser:

Konsekvensen af denne tænkning er, at vi ikke mere kommer til at løse problemer, men at vi fra nu af kommer til at være med til at skabe bevægelser. Bevægelser er ikke løsninger og det er heller ikke altid sikkert, at bevægelserne vil blive oplevet som udvikling. Ikke desto mindre er det, det eneste vi kan.

Vi vil i denne nye tilgang opleve, at vi mister noget af vores faglighed og vi mister i første omgang også vores ekspertrolle. Til gengæld er vi nødt til at lede en ny proces, og her vil vi opleve, at vores arbejde kommer til at give mening på en helt ny måde. Vi vil opleve at vi bliver en del af noget større og vores nye position bliver som eksperter i medskabelse af udvikling.

Der er fortsat brug for din psykologfaglige viden om hvordan børn og unge udvikles, hvordan man skaber læring og trivsel og hvordan systemer fungerer. Men hvis vi skal se og skabe forståelse for det hele menneske, bliver vores fornemmeste opgave at lede vores blikke mod det uanede og se de større sammenhænge, samtidig med at vi lytter til de forskellige forståelser af det levede liv.