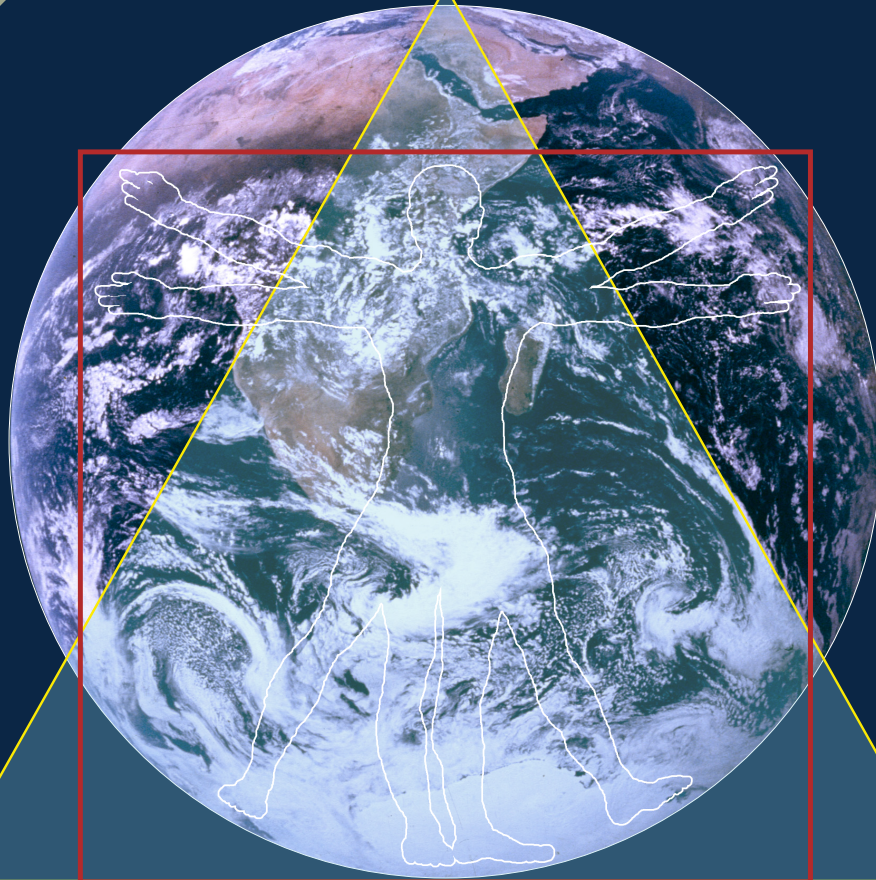


SYNerGAIA



Pædagogisk Rehabilitering
i teori, metode og praksis

Pædagogisk Rehabilitering i teori, metode og praksis

**- fra tværfagligt eksperiment
til integreret praksis**

DEL 2 & DEL 3

Grethe Bech

Lene Knudsen

Michael Stubberup

SYNerGAIA

*Pædagogisk Rehabilitering i teori, metode og praksis
– fra tværfagligt eksperiment til integreret praksis*

2. reviderede udgave

Copyright © 2011 SYNerGAIA og forfatterne

Omslag copyright © Ninni Sødahl

ISBN: 978-87-994190-4-3

Forlaget SYNerGAIA

*Ferdinand Sallings Stræde 13, 3. sal
8000 Aarhus C*

www.synergaia.dk

Indhold

Del 2: Principper og metoder

Kursisten	89
Pædagogisk Rehabilitering – hvad er det så?	94
Diamanten.....	97
Blomsten	103
Gruppet metode	108
Fagpersonen som den relationelle nøgle i hverdagen.....	115
Strukturer i samarbejdet	121

Del 3: Praksis

Nutidsbladet.....	130
Grundformen i hverdagen.....	133
Det, der er i nutiden/hverdagen	142
Fortidsbladet.....	155
Følelsessprog	161
Reminiscens	169
Psykoedukation	194
Fremtidsbladet.....	214
Ressourceprofilen	214
Drømme, ønsker og håb	220
Arbejdsmarkedsrettet temaundervisning.....	224
Udslusning.....	226

Del 2: Principper og metoder

Grethe Bech

Når vi ved, at traumer rammer hele mennesket, at traumet styrer menneskets tidsopfattelse, og at traumet isolerer et menneske både i forhold til egen krop, følelser, tanker og i relationen til andre, så er Pædagogisk Rehabiliterings principper og metoder opbygget, så det matcher disse traumesymptomer og -reaktioner.

Konceptet Pædagogisk Rehabilitering består af mange elementer. Del 1 har beskrevet de grundteorier, som er vores afsæt. For at tydeliggøre, hvad Pædagogisk Rehabilitering så mere præcist er, vil vi her i Del 2 beskrive:

- De væsentligste principper i SYNERGAIAs værdimæssige og etiske tilgang til kursisten
- Udgangspunktet for konceptet – begreberne Pædagogik og Rehabilitering
- Diamanten, som illustrer det tværfaglige og syntesen af forskellige vidensområder
- Blomsten, som samler teori, principper og metoder til en operationel model for hverdagens planlægning og praksis. De tre grundlæggende modeller, trekanten, firkanten og cirklen, indlejret i Blomsten. Gruppet metoden som central metode i konceptet
- Fagpersonen som den relationelle nøgle i hverdagen
- Strukturer i samarbejdet

Gennem de seneste tolv år har vi haft fokus på at udvikle metoder og praksis ud fra den teoretiske grundforståelse, som er beskrevet i Del 1. Samtidig har vi til stadighed vurderet på effekten hos den enkelte kursist og kursistgruppen som helhed. Hvad kan lade sig gøre? Hvordan fungerer indhold og metoder optimalt? På hvilken måde skal vi tilrettelægge dagen, ugen, månederne og året? Man kan udtrykke det på anden vis med, at ansatte på SYNERGAIAs næ-

sten hver eneste undervisningsdag i tolv år har bidraget til udviklingen gennem en simpel refleksionsproces med planlægning – handling – analyse – vurdering. På baggrund af erfaringerne har man justeret indsatsen og videreudviklet på konceptet. Som et lille kuriosum til refleksionsprocessen og som et dagligt ritual, skriver ansatte hver eneste dag logbog, når dagen er slut. En logbog, som har den funktion, at man noterer de vigtigste hændelser fra den dag, hvad der virkede og ikke virkede, og hvordan stemningen og aktivitetsniveauet var. Man har beskrevet de mere relationelle og gruppedynamiske situationer og processer fra dagen, og endelig har man også skrevet nye ideer ned til undervisningen. I dag har man samlet set omkring 10.000 logbogssider fyldt med observationer og vurderinger. Logbogssiderne er aldrig blevet opsamlet systematisk men har indgået i medarbejdernes egen proces og planlægning og på den måde bidraget til, at vi i dag kan konstatere, at arbejdet udføres med høj faglighed, hvor teori og praksis skaber de optimale metoder.

År 2003 blev skelsættende, idet hele personalet deltog i et udviklingsseminar, der udmøntede sig i en model for Pædagogisk Rehabilitering. Denne model benævner vi Blomsten af den simple grund, at vi kan samle teori, principper og metoder i en figur, som omslutter det hele og dermed på overskuelig vis illustrerer kernen i Pædagogisk Rehabilitering. Den bliver her i bogen bindeleddet mellem grundteoriene i Del 1 og hverdagspraksis, som Del 3 handler om. Inden vi uddyber modellen, er det vigtigt at forstå de bagvedliggende værdier i forhold til kursisten, som ikke er synligt på modellen – det kan udtrykkes som hele den grundtone og afsættet for de ansattes handlinger i hverdagen i forhold til kursisterne på SYNERGAIA.

Kursisten

Citatet fra den danske filosof skærper vores opmærksomhed på, at vi som fagpersoner på SYNERGAIA må forholde os til en mere værdimæssig og etisk grundforståelse. Citatet fra Løgstrup kan, i den sammenhæng han har skrevet det, tendere til at glemme det enkelte menneskes ansvar for sit eget liv. Men vi har både et ansvar for vores egne handlinger og adfærd og et medansvar

“Den enkelte har aldrig med et andet menneske at gøre uden, at han holder noget af dets liv i sin hånd.” (K. E. Løgstrup 1991, s. 25)

sammen med kursisten for, at vi skaber en omgangstone og form som i høj grad er respektfuld og åben. Og det er vores ansvar som fagpersoner ikke at tage ansvaret fra et andet menneske men gennem vores viden og tilgang at sikre det andet menneskes ret til at tage sit ansvar.

Da vi planlagde det første hold af kursister i 1999, lavede vi allerede dengang en slags værdiladede udsagn som tilgang til kursisterne. Det handlede dengang som nu om:

- Frivillighedsprincippet. Kursisten skal selv forholde sig/tage stilling både om at starte og holde op
- Kursisten skal både inddrages og have medindflydelse på undervisningen – det skal give mening for kursisten. Demokrati, ansvar og mål
- Fokus på alle mulige succeser og anerkendelse
- Respekt for kursisten som et voksent menneske – ikke se den traumatiserede som offer
- Hvis kursisten er traumatiseret, er det netop det, som er barrieren for at lære sprog

Gennem årene er disse grundprincipper blevet justeret, og enkelte er omformuleret. Men det er blot en følge af en naturlig udvikling i et system, hvor mennesker med hver sin forståelse forholder sig til begreberne, udtrykker og fornyer ord og meninger.

En af de mest centrale og mere etisk betonedede værdier er, at vi møder det traumatiserede menneske med respekt. På SYNerGAIA betyder det begreb, at vi tror på det enkelte menneskes ret til med- og selvbestemmelse over sit eget liv. Og vi anerkender menneskets egne iboende ressourcer til at skabe sit eget liv ud fra det, som betyder noget for det menneske.

Det er ligeledes en forudsætning, at man som medarbejder har en grundtænkning og tro på, at et menneske kan skabe udvikling og forandring i sin situation – også en kursist med typiske traumereaktioner. Det er selvfølgelig indimellem en udfordring, når man møder et menneske i totalt kaos og så angstfyldt, at det knapt nok kan gå ind af vores dør første gang. Når man op-

lever en person gentagne gange få flashback, dissociere, reagere aggressivt eller med depression, når sproglæreren igen og igen må gentage dele af sin undervisning og støtte hukommelses- og koncentrationsevnen, og når analfabeteren skal starte helt fra bunden med elementær sprogundervisning – så udfordres man i sin grundtænkning og tro på, at det kan lade sig gøre. Også i forhold til forståelse af motivationsaspekter ved man, at netop medarbejderens tro på, at der kan skabes udvikling, er en væsentlig del af hele forandringsprocessen. I forskellige sammenhænge taler man om Pygmalioneffekten, at jo mere man taler om og fokuserer på vores drømme, ønsker og håb, jo større er muligheden for at opnå dem. Rosenthal påviste, at indstilling, tillid og positive forventninger har en betragtelig effekt i lære- og udviklingsprocesser. Det er en forståelse, som vi mange gange har set effekten af, ved at kursisten i løbet af et til to år bliver i stand til at fortsætte sin integrationsproces på en mere succesfyldt måde, end før vedkommende startede. Og det selvom alle odds tilsyneladende talte imod.

Vi har i dag tre væsentlige grundforståelser/principper i mødet med kursisten:

- Frivillighedsprincippet
- Normalitet
- Anerkendelse og ressourcefokus

Frivillighedsprincippet

Som nævnt ovenfor har vi altid lagt vægt på, at en kommende kursist får tilstrækkelig med information om SYNerGAIA, og at der er en dialog under visitationen, som afklarer for kursisten, om vedkommende ønsker at starte på SYNerGAIA. Vi ser det som en spire hos kursisten til at træffe et mere eksistentielt valg, et ønske om forandring. Starten på SYNerGAIA kan for mange være det første skridt. Det styrker kursistens handlekraft i forhold til den motivation, vi tror, man dybest set har for forandring, når man er fastlåst i en hverdag med følelser af magtesløshed, passivitet, angst, smerter, søvnforstyrrelser, etc.

Normalitet

Den teoretiske gennemgang i Del I belyser denne forståelse af normalitet på flere måder. Vores tilgang til traumereaktioner er den grundforståelse, at de er normale reaktioner på unormale begivenheder. I den menneskelige grundform indeholder livet både kriser og tab. Traumereaktioner er en del af den menneskelige evolutionshistorie, og til alle tider har kulturer haft metoder til at rumme tabene og det svære, og ofte i fællesskabsorienterede mønstre. Det er centralt at forstå traumets indre dynamik som det, der skaber unormalitet på det indre plan. Og for at bryde det, må vejen tilbage være at møde normaliteten. Når vi taler om PTSD, bliver situationen fastlåst, og derfor taler vi og andre om at bryde isolationen gennem fællesskabet i form af normale og kendte mønstre. Det er en af de dybereliggende grunde til, at vi har skabt et koncept, hvor fællesskab, normal hverdagsstruktur og konkrete og mere dynamiske gruppeprocesser er nogle af redskaberne.

Anerkendelse og ressourcefokus

En tredje væsentlig tilgang er, at man har en anerkendende og værdsættende tilgang. Det har for os altid været en naturlig tænkning at anerkende den enkelte kursist for den, man er lige nu, og at anerkende kursisten for at arbejde med og forandre sine vanskeligheder. Vores tænkning om en anerkendende tilgang er yderligere blevet inspireret af metoden Appreciative Inquiry (AI), som er udviklet primært i USA og England over de seneste ti-femten år af bl.a. Cooperrider, Whitney, Gergen og Lang.¹ Grundlæggende fokuserer man med AI på styrker, det bedste, højdepunkter og ressourcer – kort sagt det, som virker positivt til en forandring ud fra, hvad kursisten anser som værdifuldt og har ønsker om. Det betyder, at man må flytte sig fra en problem- og mangeltænkning til en ressource- og værditænkning. Et konkret eksempel fra SYNerGAIAs praksis er arbejdet med fremtiden. Flertallet af vores kursister har rigtigt svært ved at se eller forholde sig til deres egen fremtid. At skabe

¹ Dall, Mads Ole og Solveig Hansen (red.): *Slip anerkendelsen løs, Appreciative Inquiry i organisationsudvikling*, Frydenlund, 2006.

fremtiden efter AI-forståelsen handler bl.a. om at identificere det vellykkede og værdifulde og skabe billeder af en ønskværdig fremtid. I Peter Langs udsagn om, at der bag ethvert problem skjuler sig en frustreret drøm², ligger muligheden for at undersøge drømmen frem for at have fokus på problemet. Kursisterne bliver i Fremtidsmodulet bedt om at undersøge deres drømme, håb og ønsker for fremtiden, og så arbejdes der derudfra.

AI's tankegang handler om, at mennesker, sociale systemer og organisationer motiveres bedst til nytænkning og forandring, når de mødes af anerkendelse og påskønnelse. Man udvikler sig hen imod de mest lovende fremtidsforestillinger. Det knytter an til det heliotropiske princip. Helios var grækernes solgud, og heliotropi er et billede på, at mennesker tiltrækkes af lys og varme. Det handler om, at man til stadighed giver opmærksomhed, påskønnelse og feedback til kursisten.

Vi må ikke tage ansvaret fra kursisten

På SYNerGAIA er vi sammen med traumatiserede mennesker op til 25 timer om ugen, og der skabes mere eller mindre stærke relationer mellem kursist og medarbejder. Der er over tid mange praktiske spørgsmål, som kursisten har behov for at få hjælp til, og medarbejderne på SYNerGAIA er ofte de nærmeste og for nogen de eneste danskere. Det er relevante spørgsmål, som handler om alt muligt – kørekort, buskort, ansøgning om dansk statsborgerskab, ansøgning til kommunen om fysioterapeutisk behandling, forklaring på rykkere fra teleselskaber, SU-ansøgninger til en datter eller søn, flyttepapirer, rådgivning om separation og skilsmisse, nabostøj, m.m. Kort sagt alt det vi som danskere også kan komme ud for eller opleve i vores hverdag. Her er tilgangen i rådgivningen en balancegang i forhold til den enkeltes sproglige forudsætninger og almene situation. Det er ofte hurtigere og lettere, at man som medarbejder gør tingene for kursisten. En faldgrube i arbejdet med det traumatiserede menneske er, at man kommer til at tage ansvaret fra det. En

² Udtalt på workshop i Odense, december 2007.

mere pædagogisk tilgang er, at man næsten bogstaveligt tager det andet menneske ved hånden og hjælper det hen mod målet. Vi må huske på, at vi arbejder med voksne mennesker, som for flertallets vedkommende har overlevet og klaret meget vanskeligere situationer, end vi nogensinde kommer ud for.

Pædagogisk Rehabilitering – hvad er det så?

I et historisk tilbageblik på starten af SYNerGAIA nævnte vi i indledningen, at selve ideen udspringer af en pædagogisk betonet indsats inspireret af sprogskolestrukturen. De første tanker om et pædagogisk betonet tilbud blev imidlertid allerede skabt tilbage i 1980'erne, hvor SYNerGAIA's grundlægger, Michael Stubberup, underviste torturofre på et asylcenter. Undervisningen foregik i én-til-én-situationer, som havde meget begrænset effekt, og de første tanker om at skabe en mere pædagogisk proces i mindre grupper opstod. Senere i 1990'erne erfarede Michael Stubberup som sprogskoleforstander, at der var en stor gruppe kursister på sprogskolen, som ikke havde en fornøden sproglig progression. For flertallets vedkommende var der tale om traumatiserede mennesker med indlæringsvanskeligheder, der bl.a. knyttede sig til store hukommelses- og koncentrationsproblemer sammen med en række psykosociale vanskeligheder.

Tanker og ideer blev i 1998-99 konkretiseret i at arbejde på at udvikle et pædagogisk koncept for traumatiserede, hvor fokus var på grupperes regenerative kvaliteter, hvor hovedfokus skulle ligge på kursistens ressourcer, og hvor traumereaktionerne blev opfattet som normale reaktioner på unormale begivenheder. Der lå allerede på det tidspunkt en erkendelse af, at vi var nødt til at tænke bredere – i større helheder – både individuelt og i gruppesammenhæng.

Begrebsmæssigt kan man forstå pædagogens rolle og funktion som den person, der tager nogen eller noget ved hånden og fører dem ind i en ny verdensverden. Det forstås i vores sammenhæng sådan, at vi først og fremmest ved, at forandringer sker i det enkelte menneske, og at vi må matche de behov,

kursisterne har for videnstilførelse til deres afklarings- og udviklingsproces. Og det fører os hen til, at en pædagogisk tilgang ikke i sig selv er tilstrækkelig, når vi skal tænke bredere og i større helheder. Rehabiliteringsbegrebet blev derfor naturligt koblet på SYNERGAIAs koncept. Rehabiliteringen skal bidrage til, at den enkelte får genskabt det, som er invalideret på krop, følelser, tanker og relationer, det vil sige får genskabt de ressourcer, som man er i besiddelse af, så det fører hen mod ny mestring af sit eget liv. Traumefagligt kan man tale om, at vi først og fremmest ser SYNERGAIAs tilbud som et bidrag til et menneskes stabilisering af hverdagen hen imod de næste skridt.

Meget tidligt i opstartsfasen i 1999 udviklede vi konceptet til et mere tværfagligt og bredere indhold. Med tværfaglighed menes, at vi var nødt til at kombinere flere vidensområder, som kunne supplere hinanden til indhold og fælles målsætning både overordnet og i forhold til de enkelte kursister. Den bredere forståelse handler om et helhedssyn, der medtager fysiske, psykiske og sociale aspekter, fordi traumereaktionerne rammer flere sider i personen selv og dennes hverdag. Med bredere lå allerede fra starten en forståelse af, at vores kursisters hverdag og situation indebærer, at de har kontakt til flere forskellige myndigheder både inden for det sociale og sundhedsfaglige område. Det blev en sammenhængende indsats, hvor de pædagogiske og psykosociale aspekter skabte de første strukturer og indhold. Som en naturlig forlængelse af udviklingen knyttede vi rehabiliteringsbegrebet ind i konceptet.

Begrebet rehabilitering rummer mange fagområder og discipliner. Internationalt set rummer rehabilitering en forståelse, nogle principper og metodiske tilgange, som samler indsatser af medicinsk, psykologisk, social, pædagogisk, uddannelsesmæssig og beskæftigelsesmæssig karakter. Der er i Danmark og for så vidt i flere europæiske lande ingen entydig definition på begrebet rehabilitering. I Danmark er der ingen officiel definition af rehabiliteringsbegrebet og dets praksis. Det efterlyses fra flere sider, og senest har en gruppe fagfolk forholdt sig indgående til begrebet i en hvidbog. Det arbejde udspringer af de sidste mange års internationale tendenser, bl.a. i WHO, mod forebyggelse og

sundhedsfremme. I hvidbogen er der opstillet en række kriterier for en definition, og man kommer med følgende forslag:

“Rehabilitering er en målrettet og tidsbestemt samarbejdsproces mellem en borger, pårørende og fagfolk. Formålet er at borgeren, som har eller er i risiko for at få betydelige begrænsninger i sin fysiske, psykiske og/eller sociale funktionsevne, opnår et selvstændigt og meningsfuldt liv. Rehabilitering baseres på borgerens hele livssituation og beslutninger af en koordineret, sammenhængende og vidensbaseret indsats.” (Marselisborgcentret 2004, s. 16)

Vi skal ikke her føre en diskussion om, i hvilken grad SYNERGAIAs koncept lever op til denne definition. Ud fra kriterierne, som er opstillet i hvidbogen, er vores teoretiske afsæt, metoder og praksis et godt eksempel på, at vi sikrer:

- Borgerens deltagelse i egen rehabiliteringsproces
- Individuel og fleksibel tilrettelæggelse
- En helhedsorienteret tilgang
- Målorientering og tidsperspektivering
- Tværfagligt og tværsektorielt samarbejde
- Koordinering
- Vidensbasering og kvalitetsorientering
- En planlagt indsats

Pædagogisk Rehabilitering har således mange fælles elementer fra de gængse forståelser af begreberne pædagogik og rehabilitering men har også sit eget særkende.

Som nævnt i indledningen anser vi – og det er virkeligheden på SYNERGAIA – udvikling som en tilstand. Efter de første tolv års vidensopsamling og praksis kan vi illustrere Pædagogisk Rehabilitering som en usleben diamant, der i sin kerne er sin egen men til stadig vil være under udvikling i takt med nyere

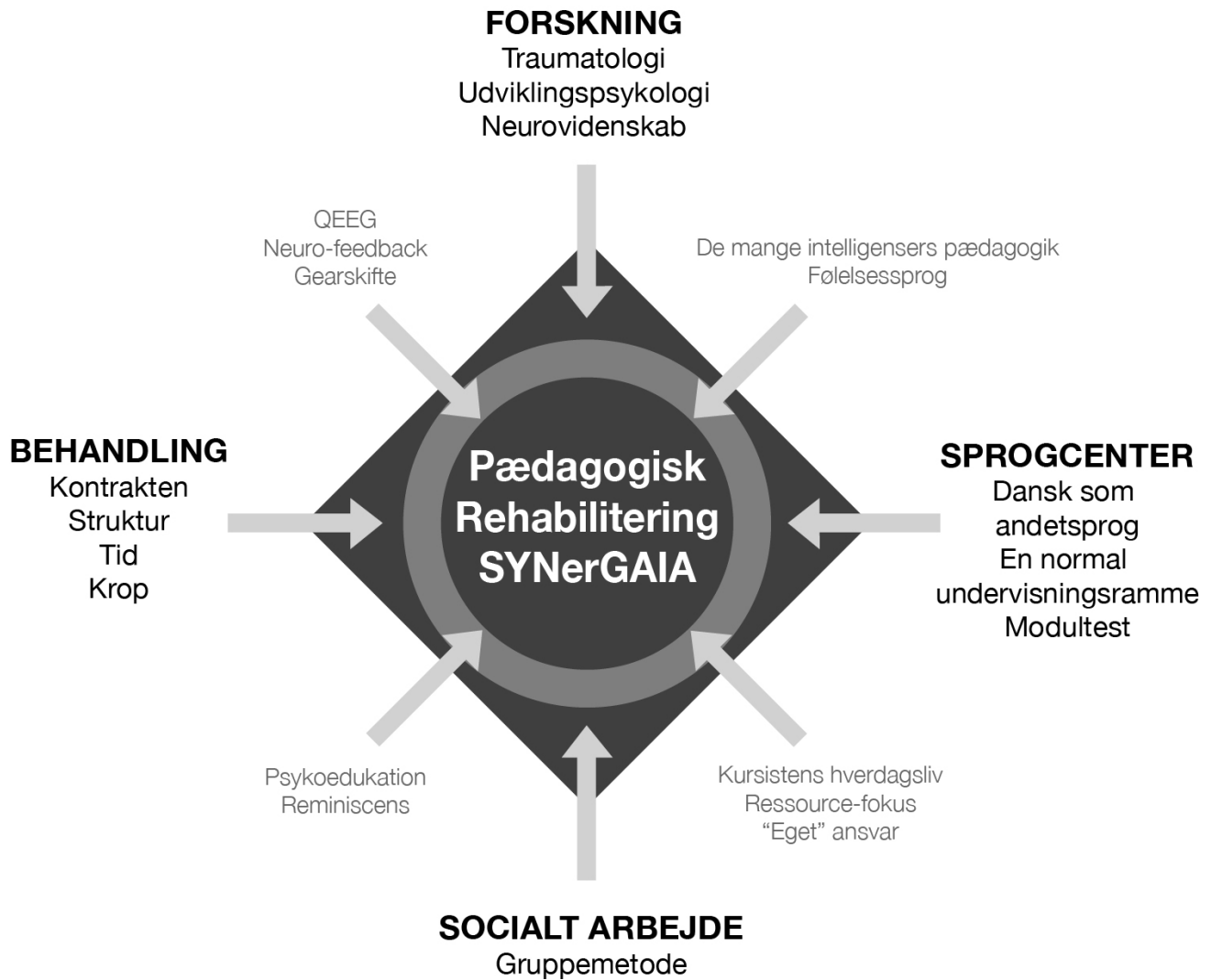
forskning på traumeområdet, specifikt på det neurovidenskabelige område men selvfølgelig også andre metoder og vidensområder.

Diamanten

Det er relevant at kommentere de fire vinkler eller hjørner i figuren, som er de primære teoretiske og metodiske vidensområder, vi i dag arbejder ud fra. Pædagogisk Rehabilitering er således ikke opstået i et tomrum. Vi har forholdt os til og fordybet os i, hvordan rehabilitering af traumatiserede mennesker har udfoldet sig, og de erfaringer, der er kommet på den baggrund. Vi har gennem flere år med interesse fulgt de nyeste neurovidenskabelige resultater og opsøgt relevante forskere. Vi har prøvet at finde de dybeste og mest essentielle erfaringer fra behandlingsverdenen og overført de væsentligste af dem til Pædagogisk Rehabilitering.

Det, vi har hentet fra behandlingserfaringer, er at skabe et overskueligt og sikkert sted. Det handler om den helt elementære kendsgerning, at traumatiserede mennesker oplever et indre kaos, en indre uoverskuelighed. Det sikre sted i form af et indbydende, ikke for stort, ikke for institutionspræget sted med ikke for mange mennesker, og i særdeleshed med ikke for mange forskellige medarbejdere hen over måneden, bliver basis, der sammen med andre processer over tid kommer til at matche det indre kaos.

Vi har etableret en struktur og grundform for at matche kaos. Struktur betyder struktur på dagen, struktur på ugen, struktur på de grundprocesser, der arbejdes med og en overskuelighed i temaer, som der undervises i. Det bliver blandt andet synliggjort gennem den daglige etablering af kontakt og overblik i morgensamlingen: Hvad er programmet i dag, og hvordan skal der arbejdes? Når en uge starter mandag morgen, så klargøres ugens program, således at man fra mandag kl. 9 har en mulighed for at se sig ind i de ting, der kommer til at ske i løbet af ugen.



“Tid nok” er en afgørende forståelse. Tid til at finde en hverdags- og ugerytme, der indebærer, at man er på SYNerGAIA i 25 timer om ugen. Men også tid nok i den forståelse, at kursisten kan afklare sig i tid – nutid, fortid og fremtid. At der er tid nok til at integrere processer og i det hele taget at stabilisere sin hverdagssituation. At man kan genopleve de historiske processer, vi arbejder med, og har tid til at sørge. Og det handler ikke om, at vi opsøger traumat eller traumets forudsætninger.

Kropsarbejdet i forhold til traumatiserede mennesker er en central indsats på forskellige måder. På SYNerGAIA er vi inspireret af den mere kropsterapeutiske tilgang til traumebehandling og den viden, der ligger fra fagfolk som Peter Levine, Bodynamic Institute, Babette Rothschild, m.fl.³

Vi har medtaget pædagogiske rammer fra sprogcenterverdenen og som en indlysende værdi medtaget undervisning i dansk som andetsprog. Som det fremgår af artiklen om sprogundervisning i Pædagogisk Rehabilitering i Del 4, er selve sprogtilegnelsen af stor betydning for kursistens selvforståelse, identitet og evne til at bryde den sociale isolation fra det omkringliggende samfund.

Som et fjerde aspekt indgår der socialt arbejde i konceptet. Der er flere grunde til det. Som udgangspunkt var vi optaget af at arbejde mere gruppemetodisk med kursistgruppen. En anden central faktor er, at alle kursister er visiteret til SYNerGAIA fra kommunen, som er myndighedsholderen. Vi har altid været meget bevidste om, at den kommunale sagsbehandler er omdrejningspunktet for kursisten ind i det offentlige, og et konstruktivt og kontinuerligt samarbejde er en forudsætning for optimering af effekten ved at være i en foranstaltning som SYNerGAIA. Det kræver en vedvarende dialog mellem kursist, sagsbehandler og SYNerGAIA om mål og indsats. Vi indså også tidligt efter opstarten, at mange ydre forhold af social karakter var en barriere for

³ Læs mere om kropsaspektet i praksisbeskrivelsen og artiklen i Del 4 af cand.psych. kropsterapeut Erik Elnegaard, s. 270ff.

mange af kursisterne. Når man er en del af det danske samfund og herunder også er omfattet af de sociale ydelser, som knytter sig til manglende selvfor-
sørgelse og andre sociale og sundhedsmæssige problemer, er der meget og
mange fagpersoner for den enkelte og dennes familie at forholde sig til. Der
er rigtigt mange skriftlige dokumenter, som skal læses, forstås, udfyldes og
afleveres det rette sted. Det gælder ikke bare i det kommunale system men
også i forhold til sociale og familiemæssige situationer som separation, skils-
misse, vold, misbrug, dødsfald, m.m. Alle den slags hverdagsproblemstillinger
af mere social karakter løses selvfølgelig for en stor dels vedkommende i det
kommunale system. Men her er socialrådgiverne på SYNERGAIA en væsentlig
samarbejdspartner i rådgivningen både for kursisten og for den kommunale
sagsbehandler eller integrationsmedarbejder.

Det tværfaglige i diamanten

Som eksempel på den konkrete tværfaglighed i Pædagogisk Rehabilitering har
vi sat eksempler rundt om diamanten, der på en måde er synteser mellem
forskning, behandling, pædagogik og socialt arbejde.

De mange intelligensers pædagogik

Det er Harvard Gardners forskning, der anvendes i undervisning. Eksempelvis
med De mange intelligensers pædagogik som har sit afsæt i indlæringsaspekter
set fra en neurovidenskabelig vinkel og samtidig en praksis i den konkrete
pædagogiske udførelse.

Følelssprog

Det er Paul Ekmans forskning, der udmøntes i undervisning i følelssprog,
som samtidig er undervisning i dansk som andetsprog. Følelssprog har afsæt
i både udviklingspsykologien og neurovidenskaben, og samtidig har vi udviklet
temaet til en pædagogisk model, hvor der arbejdes ud fra de mange intelligen-
sers pædagogik.

Kursistens hverdagsliv

Pædagogisk Rehabilitering henter det hverdagslige fra både sprogundervisningens normale undervisningsramme og det sociale arbejde, hvor der er fokus på ressourcer og mestring af hverdagslivet.

Kursistens hverdagsliv er et centralt omdrejningspunkt og indeholder overordnet set det normale "liv", hvad enten der er tale om indlæring og sprogtilægnelse, eller det handler om hverdagens strukturer, rytmer og ydre sociale faktorer. Hvert vidensområde – det pædagogiske og det sociale – supplerer hinanden i indhold og metoder. Fælles er overordnet, at begge vidensområder bidrager til øget stabilisering af en kursists hverdag, hvad enten det handler om sprog og kommunikation, om det kulturelle mødepunkt mellem to kulturer, om værdier og normer eller om faktuel samfundsviden. Læringsbegrebet knytter både an til den pædagogiske og den sociale side, som handler om at øge egen mestring gennem viden, indsigt, erfaringer og egne ressourcer.

Ressourcefokus

Et fokus, der både findes i det sociale arbejde og undervisningsverdenen.

"Eget" ansvar

At tage ansvaret for eget liv er en nøgle i det sociale arbejde, såvel som ansvaret for egen læring er det i undervisning i f.eks. dansk som andetsprog.

Psykoedukation

Psykoedukation lægger sig op ad behandling af traumer, men det er undervisning i psykosociale traumerelevante emner. På SYNERGAIA lægger vi vægt på den gruppebaserede metode, så indhold og metode er to sider, der supplerer hinanden. Der er fokus på og forståelse af, at gruppen ikke bare er rammen men også hovedressourcen i løsningerne. Som i det sociale arbejde er der fokus på ressourcerne og mestring af hverdagslivet.

Reminiscens

Reminiscens lægger sig også op ad behandling af traumer, men det gøres i en gruppesammenhæng, hvor der som i det sociale arbejde er fokus på ressourcerne.

Psykoedukation og reminiscens er eksempler på, hvordan man med brug af gruppe metoden som tilgang til fortidens temaer netop laver en slags syntese mellem behandlerverdenens rammer om kontrakt, struktur og tid og den mere kollektive måde at arbejde med kursistens historie på. I Pædagogisk Rehabilitering arbejdes der altid med nutiden, også selvom det handler om kursistens livshistorie.

QEEG

QEEG er anvendelse af neurovidenskab i en behandlingslignende tilgang til kursistens tilstand. Kursisten får målt aktiviteten i hjernen, og dernæst udarbejdes der af en psykolog en detaljeret rapport over resultatet. Denne bruges i en efterfølgende samtale med kursisten, og der tilrettelægges et individuelt træningsprogram, hvor kursisten kan træne hjernen til større koordination og til at slappe af i områder med forhøjet energi og aktivere områder med for lav energi. Endelig bringer man de individuelle erfaringer ind i mindre gruppesammenhænge med andre kursister, som også arbejder med de forskellige øvelser, der knytter an til QEEG-målingerne.⁴

Gearskifte

Viden fra traumatologien om traumets påvirkning af hele mennesket, det vil sige krop, følelser, tanker og relationer, anvendes i et behandlingslignende redskab som gearskifte.

Denne individuelle træning er på linje med gearskifteaktiviteter på SYNERGALIA en syntese mellem neurovidenskab og behandling. At denne individuelle træning også løftes ind i en pædagogisk og gruppe metodisk sammenhæng, viser de tværfaglige synteser.

⁴ Man kan læse mere om QEEG på www.neuro-feedback.dk.

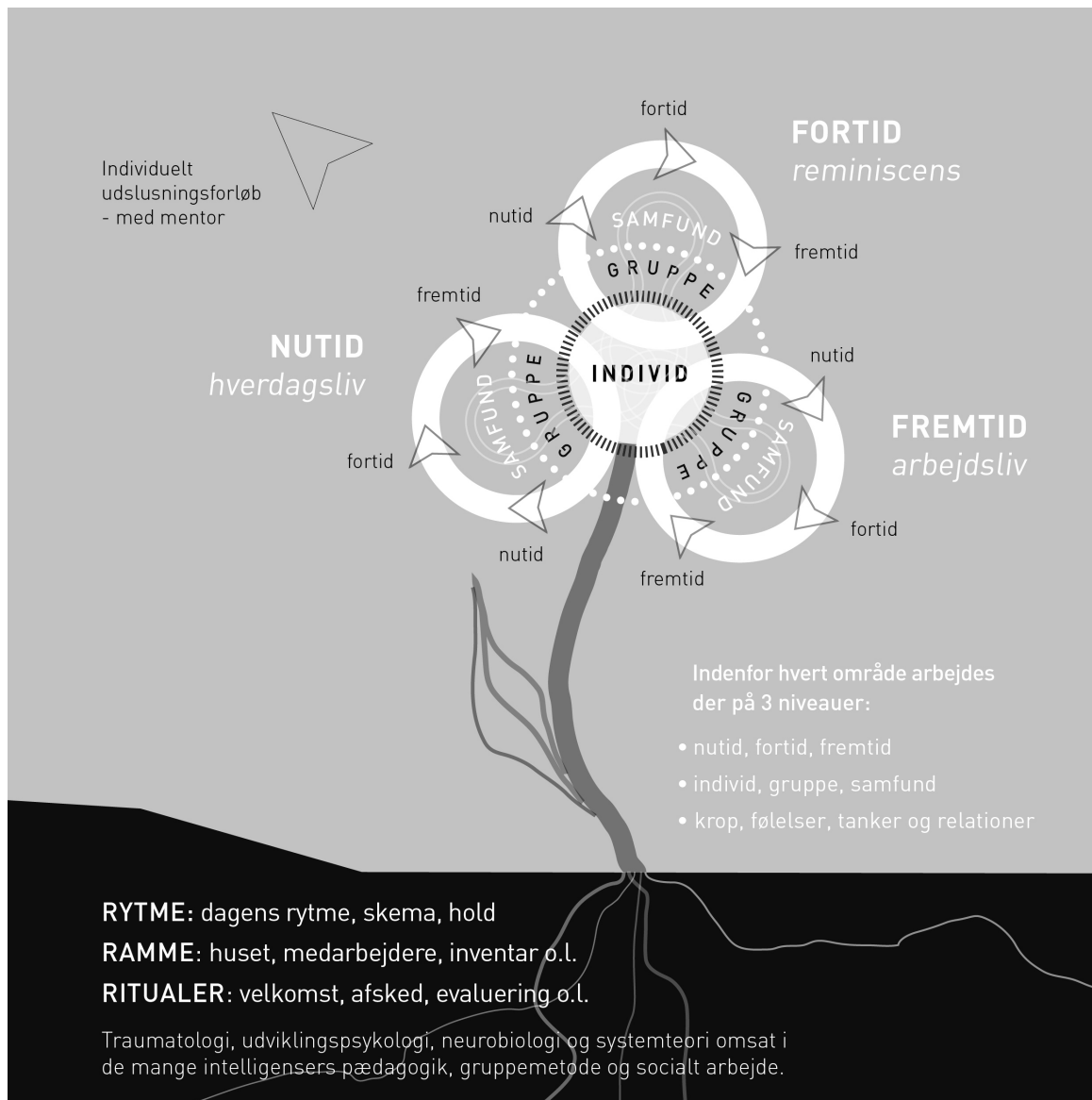
Blomsten

Modellen udtrykker, hvordan Pædagogisk Rehabilitering samler teori, principper og metoder til en samlet forståelsesramme. Den er samtidig en model, som bruges til information for kursister og samarbejdspartnere. Og den bruges til planlægning af den daglige praksis. Den er så at sige også et operationelt redskab for os.

Rødderne, hvorfra planten får sin næring, er den nyeste og bedste grundteori fra traumatologi, udviklingspsykologi, systemteori, socialt arbejde, gruppememode og neurovidenskab omsat i de mange intelligensers pædagogik.

Stænglen er kanalen, som sender næringen op i selve blomsterbladene. Den består af de vigtige principper og en bagvedliggende grundform om, at der i praksis skal være nogle basale rytmer, rammer og ritualer. De traumefaglige grunde er blandt andet, at der skal skabes struktur og hermed forudsigelighed, overskuelighed og tryghed for kursisten. Der skal være en rød tråd i hverdagen i form af gentagne aktiviteter såsom gearskifte, evaluering og kropsovelser. I Del 3 beskriver vi mere konkret denne basale grundform i konceptet.

Blomstens kronblade viser flere ting. De viser det modulopbyggede forløb i Nutidsbladet, Fortidsbladet og Fremtidsbladet. Hvert modul er et tre måneders forløb, som har et indhold, der er fastlagt og samtidig giver plads til emner, som er aktuelle for kursistgruppen. Det sidste er vigtigt. De aktuelle hverdagsproblematikker skal have sin plads i undervisningen, fordi det netop handler om at matche kursisternes behov og bidrage til at stabilisere hverdagen for den enkelte. Det gøres på forskellig vis, hvor et forum f.eks. er de mindre grupper, som etableres ud fra et fælles behov i kursistgruppen for at fordybe sig i et bestemt tema. Det kan dreje sig om en gruppe af kursister, der i en periode arbejder med søvnproblematikker. Andre aktuelle emner kan tages op i kvinde- og mandegrupperne, som er en fast ugentlig aktivitet.



Uanset hvilket modul vi indholdsmæssigt arbejder med, er udgangspunktet altid nutiden, og den fastholdes bl.a. ved de daglige rytmer, rammer og ritualer.

Indholdet i Nutidsmodulet er hverdagslivet. Det er emner, som har med kursistens hverdag at gøre, f.eks. døgnrytme, bolig, netværk, børn og unge, opdragelse, sundhed, kost og motion, behandlingsmuligheder i sundhedssektoren, skolesystemet, institutioner i Danmark og i nærmiljøet, m.m.

Indholdet i Fortidsmodulet er følelsessprog, reminiscens og psykoedukation. Overordnet handler det om, at kursisten får mulighed for at skabe en kronologi i sin egen historie og med en fordybelse i ressourcerne fra fortiden. Psykoedukation skal bidrage til en afklaringsproces eller større indsigt i og forståelse af, at traumereaktioner er normale reaktioner på unormale begivenheder. Det bidrager til at løsne op for den følelse af forkerthed, som mange af vores kursister oplever.

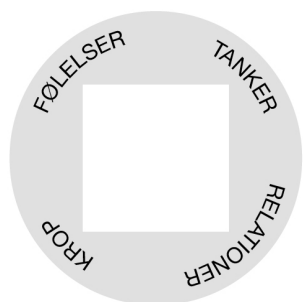
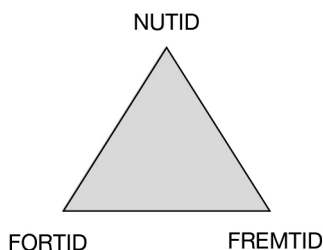
Indholdet i Fremtidsmodulet er centreret om arbejdslivet. Her er indholdet både en vidensformidling om den danske erhvervsstruktur, uddannelsessystemet og normer og regler på arbejdspladser. På det individuelle niveau arbejdes der med ressourceprofilen, som er udviklet specifikt til det pædagogiske miljø for traumatiserede mennesker. Der arbejdes med motivation for en fremtidig selvforsørgelse, hvor vi starter med kursistens ønsker, drømme og håb. For kursister, som er på vej ud af SYNerGAIA, arbejdes der i samarbejde med kommunen om forskellige praktikordninger, revalidering og fleksjob som en del af en mulig handleplan efter SYNerGAIA.

Vi har i vores forståelsesramme for modellen i Blomsten afsæt i tre niveauer: Individet i centrum, hvilende i en gruppe, og gruppen lejret ind i hele SYNerGAIA eller i hele samfundet. Vi har afsæt i en afklaringsproces med fokus på og afsæt i nutiden og hverdagslivet og med en fordybelse i ressourcerne fra fortiden og en nuancering af ønskerne for fremtiden. Vi har opbygget konceptet ud fra nogle basale rytmer, rammer og ritualer – en grundform for hverdagen.

Pædagogisk Rehabilitering med sine 25 timer pr. uge, med fokus på normalitet, med afsæt i undervisning og med fokus på ressourcer opbygger en normal hverdag. Indholdet og metoderne har altid omdrejningspunkter for krop, følelser, tanker og relationer. Der er tale om en proces med andre ligestillede traumatiserede, som blandt andet har det i sig, at man som traumatiseret opdager, at man ikke er alene. Den grundoplevelse, det er at være traumatiseret, at man er forkert i sig selv, bliver i hvert fald sat i et nyt lys i processen med ligestillede.

De tre gennemgående/grundlæggende modeller

I Del I, hvor vi har beskrevet det teoretiske afsæt for konceptet, har vi illustreret det med tre grundmodeller, trekanten, firkanten og cirklen, som samler det teoretiske fundament. Samtidig er modellerne overført til den konkrete udførelse af konceptet.



Trekanten med illustration af den tidsmæssige dimension i konceptet. Traumat påvirker forholdet mellem nutid, fortid og fremtid. I forhold til den almindelige væren i verden bindes en stor del af det traumatiserede menneskes opmærksomhed til fortiden gennem traumat. Derfor handler tidsaspektet overordnet set om at afklare og præcisere væsentlige elementer i nutid, at kvalificere værdier og ressourcer fra fortiden og på den baggrund at systematisere mål og retning for fremtiden. I hverdagen handler det om de systematiske metoder, som vi kalder “grundformen” i vores struktur, især gearskifte, kropsøvelser og den daglige evaluering. Her træner vi den enkelte kursists evne til at være til stede i sig selv og i nuet. Vi har beskrevet indholdet i de tre tidsmoduler under Blomsten, og i Del 3 beskrives praksis nærmere.

Firkanten indeholder de mest centrale omdrejningspunkter – krop, følelser, tanker og relationer – som undervisningen er bygget op omkring. Som sagt påvirker traumer disse fire områder af et menneske, og derfor skal konceptets praksis matche dem. I hvert enkelt nu er alle fire dimensioner til stede

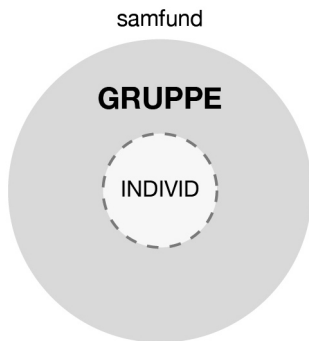
hos kursisten og selvfølgelig også hos fagpersonen. For den karakteristiske traumatiserede kursist er alle fire aspekter invalideret i forskellig grad. som bevirker kaos og en forhindring i at være til stede i nuet, at være fastholdt i fortiden og en manglende motivering til handling for fremtiden. Udfordringen i hverdagen er bl.a. at kunne løfte disse fire områder ind i et mere pædagogisk og rehabiliterende felt. Det synes vi er lykkedes med udformningen og gennemførelsen af konceptet.

Med hensyn til de kropslige aspekter er det overordnede formål at opbygge og styrke kursistens kropssansning og træne dem i at bevare kontakten til kroppen. Det handler om, at kursisten via kropsbevidstheden bliver i stand til at mærke egne behov og derved bedre kan sige til og fra. Dertil kommer den generelle forbedring af fysisk stabilitet og velvære. Betydningen af kropsdimensionen beskrives bl.a. i Erik Elnegaards artikel i Del 4.

Følelser og tanker matches både i det relationelle arbejde, herunder i gruppeprocesser, og i den individuelle rådgivning. Følelser gøres til pædagogisk genstand i f.eks. modulet med Følelssprog men også i det konkrete kropsarbejde omkring sansning og følelser i den sammenhæng. Følelser og tanker er indlejret i de daglige ritualer som morgensamling, gearskifte og evaluering, som støtter op om forskellige tanke- og følelsesmæssige processer. Evalueringen er med til at skabe klarhed over tid og træning i at sætte værdi på dagens, ugens og måneders aktiviteter.

De relationelle aspekter handler overordnet om alle de sammenhænge og netværk, man indgår i. Når det har en fremtrædende plads i firkanten og en selvstændig model i cirklen, så er det begrundet i de traumefaglige mekanismer, at traumebegivenheder isolerer et menneske – de kapper så og sige lænken over, så man mister troen på og tilliden til andre mennesker. I en dybere forståelse ligger det i teoriforståelsen af normalitet i sammenhæng med traumer. Og i sammenhæng med den systemorienterede forståelse, at vi alle er indlejret i sub- og metasystemer. Når vi arbejder med den gruppeorienterede ramme og struktur på SYNerGAIA, så er det af flere grunde. Vi

“Kroppen med dens mangfoldige liv, sansninger og impulser er i det lys et medie, hvorigennem vi kan få adgang til endog meget nuancerede sansninger med informationer om vores basale oplevelse af en situation her og nu. Mange mennesker i kropsorienterede udviklingsprocesser kender til at mærke noget i sin krop, der opleves som en sansning eller impuls, der kommer fra et dybere og mere autentisk sted end de sprogligt baserede fortællinger. Der er ikke altid overensstemmelse mellem det kroppen gennem sansningerne fortæller én, og den forestilling man gør sig i sit hoved.” (Erik Elnegaard)



fokuserer på de gruppedynamiske processer som kernen i, at gruppen som helhed er hovedressourcen for udvikling, afklaring og forandring.

Cirklen som illustration på den kollektive/gruppeorienterede grundforståelse.

Et traumefagligt og centralt aspekt i Pædagogisk Rehabilitering er konceptets kollektive tilgang til traumatiserede flygtninge. De inviteres så at sige ind i et større fællesskab. I hverdagen foregår der i dette fællesskab både undervisning og mere målrettede gruppemethodisk orienterede aktiviteter. I praksis ser vi hvilken værdi og effekt, det har at bringe kursisterne ind i fællesskabet. Gruppemethoden anvendes blandt andet, fordi det er naturligt for os at indgå i en gruppe, og måske er gruppen endda en vigtigere referenceramme for mere kollektivt orienterede strukturer, som en del af flygtningene kommer fra.

Gruppemethode

For mennesker, der er traumatiserede, kan de traumatiske begivenheder, de har oplevet, have ødelagt de bærende bånd mellem den enkelte og det sociale fællesskab. Det peger den amerikanske psykiater Judith Herman på i sin forskning (Herman 1995, s. 263):

- Traumer isolerer (tab og brud) men gruppen genskaber en følelse af at høre til (fællesskab, nære relationer, tilhørsforhold)
- Solidariteten i en gruppe yder den stærkeste beskyttelse mod angst og fortvivlelse

I sin bog beskriver hun erfaringerne med selvorganiserede større bevægelser som Vietnamveteranerne, kvindebevægelsen/voldtægtsofre.

Som vi har beskrevet, er det at bringe mennesker fra isolation til fællesskab i sig selv en vigtig forudsætning for rehabilitering. Judith Herman ekspliciterer yderligere forskellen mellem det individuelle og kollektive i generindring og sorgarbejde:

“Når det tidligere traumeoffer kun fortæller sin historie til én anden person, er det skriftende, private aspekt ved vidnesbyrdet altoverskyggende. At fortælle den samme historie til en gruppe udgør en overgang i retning af vidnesbyrdets juridiske, offentlige aspekt.” (Herman 1995, s. 272)

Vi arbejder ikke terapeutisk i grupper forstået som en terapeutisk behandling. Vi inviterer på intet tidspunkt kursisterne til at fortælle om deres specifikke traumehistorie. Men sandheden er, at det meget ofte sker i en gruppesammenhæng, at man på eget initiativ fortæller om det svære – om det ufortalte – om skammen og skyldfølelserne. Det betyder, at fagpersonen dels må kende til terapeutisk behandling, have en bred og specifik traumefaglig viden og have de fornødne kommunikative kompetencer til i de sammenhænge at kunne styre processen og dialogen. Uden at overskride kursisternes integritet.

Begrebsmæssigt henviser Gruppemetoden til den metode, som i dag er en udbredt metode på hele social- og sundhedsområdet. Det gælder både arbejdet med anbragte børn og unge, forskellige patientgrupper, psykiatrien og behandling af alkoholproblemer, traumer, m.fl.

Gruppemetoden har rødder i den amerikanske Settlement Bevægelse og i KFUM/K's ungdomsarbejde i begyndelsen af Det 20. Århundrede. I Europa var den faglige udvikling mere langsommelig, og først i 1940'erne begyndte fagfolk inden for socialt arbejde og det psykiatriske sundhedsvæsen at anvende gruppemetoder i behandlingsarbejdet. I Norden har især den norske socialrådgiver, forfatter og terapeut Ken Heap været central i udviklingen af gruppemetoden og opsamlingen af de mange erfaringer og forskningsresultater, der er lavet på forskellig vis.⁵

⁵ Se litteraturlisten for relevante værker af Ken Heap. Bl.a. *Gruppemetode inden for social- og sundhedsområdet*, overs. Kirsten Vagn Jensen, 3. udgave, Hans Reitzels Forlag, 2005.

Ken Heap siger bl.a., at når vi arbejder med gruppemetoden, forstår og handler vi ud fra at: *“Gruppeprocessen er hovedressourcen i gruppearbejdet.”* Og som han også refererer til i sin bog: *“Gruppen er ikke alene rammen om behandlingen, den er også behandlingens hovedmiddel.”*

Hovedprincippet i vores tænkning er bl.a. som beskrevet i teoriafsnittet inspireret af det systemteoretiske ved Humberto Maturanas forskning om, at den menneskelige erkendelsesproces altid sker i et cirkulært lukket nervesystem. Og andre som Luhmann, der siger, at i et samspil med den ydre verden sker der en konstant påvirkning og udvikling af den autopoetiske identitet. (Jf. Carsten Hornstrup 2005, s. 15).

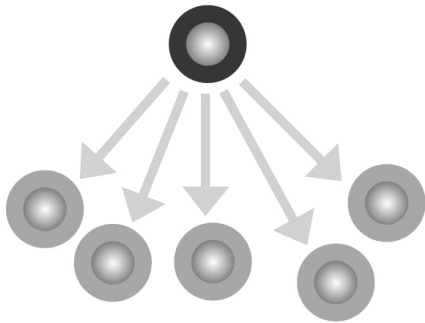
For medarbejderne på SYNerGAIA er det en daglig opgave at overveje, hvilken metode man skal vælge til en given aktivitet. Konceptets tværfaglige syn-teser mellem pædagogiske metoder og socialt gruppearbejde udfordrer de faglige overvejelser om, hvorvidt man skal vælge en mere traditionel form for undervisning, erfaringsbaseret undervisning, gruppearbejde i mindre grupper om et givent emne, individuelle opgaver eller par-opgaver. Dette stillet over for en egentlig gruppemetodisk tilgang. Det er en meget væsentlig skelnen, fordi man til enhver tid skal kunne informere kursisterne om formål, indhold og fremgangsmåde i det, man skal lave. Også for at kursisterne indstiller sig på det, vi kan kalde et positionsskift fra en form til en anden og herunder til de forventninger, der kan være til rolle, struktur, form, m.m. De forskellige lærings-situationer kan illustreres med modellen på næste side.

Målene for gruppearbejdet på SYNerGAIA handler med det store penselstrøg om at:

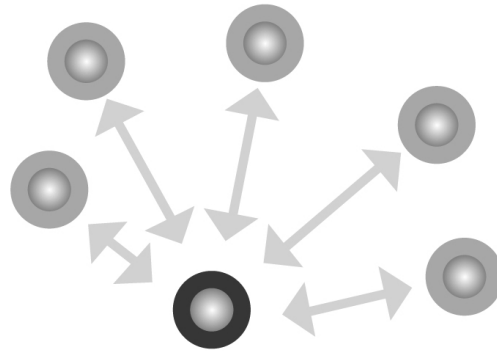
- Bryde isolation
- Vedligeholde social funktion
- Opnå indsigt
- Løse eller afklare problemer hos kursisten eller i dennes omgivelser

FORSKELLIGE LÆRINGSSITUATIONER

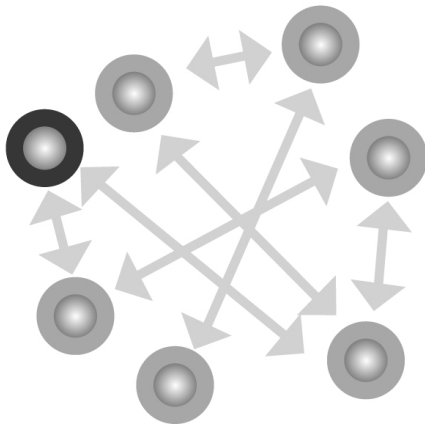
Traditionelt



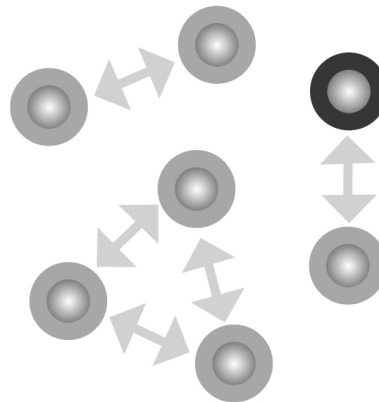
Erfaringsbaseret



Gruppemetodisk



Individuelt, paropdelt eller gruppearbejde



- Arbejde med motivation
- Arbejde med ansvar

Det første mål om at bryde isolationen og vedligeholde sociale funktioner og kompetencer sker i det øjeblik, en kursist starter på SYNERGAIA og bringes ind i fællesskabet. Afhængigt af psykosociale forudsætninger vil kursisten over tid kunne indgå og bidrage til den gruppedynamik, der ligger i den store gruppe med 15-25 andre kursister. Man vil langsomt blive indført i den store gruppe gennem de mindre grupper, der arbejdes i dagligt. De daglige mindre grupper vil ofte have karakter af traditionel undervisning, erfaringsbaseret undervisning og aktiviteter. Når vi vælger en gruppemetodisk tilgang til et emne, så er det ud fra et mål om øget indsigt og om brugen af gruppens egne ressourcer, at anerkende det unikke menneske, og derved fokusere på andre menneskers evne og ret til at løse egne problemer i overensstemmelse med egne værdier, ressourcer og ønsker. Det er hjælp til selvhjælp, der styrker selvgættelsen i stedet for at svække den, og samtidig er der større chance for, at en kursist kan anvende en løsning, vedkommende selv er kommet frem til. (Jf. Heap 2005).

Det kan som tidligere nævnt handle om emner, som kursisterne selv formulerer i kvinde-/mandgrupperne, i søvngrupper, i musik-lytte-grupper, i psykoedukation, reminiscens, motivation mod fremtiden, QEEG-gruppen, m.fl. Når man som medarbejder gennem en periode har observeret, at f.eks. fire-seks kursister aktuelt har et fælles behov for fokus og løsning på en opgave, kan man invitere til de mindre gruppeforløb, hvor fokus er på det processuelle i gruppen.

I Del 3 har vi konkret beskrevet, hvordan man som fagperson må planlægge gruppens arbejde.

Som fagperson må man have en viden og træning i at arbejde både som underviser og gruppeleder for at forstå og handle i disse forskellige kontekster og dermed kunne skifte og justere på ens position fra underviser til gruppele-

der. Som også er gældende for kursisten – at gå fra rollen som kursist til gruppedeltager.

Vi har gennem årene erfaret, at det kan være udfordrende for fagpersonerne at gøre denne øvelse, og derfor har vi opstillet, hvad man i sin planlægning må gøre som minimum, hvis man vil arbejde gruppemetodisk:

- Planlægge aktiviteten ud fra: *Hvilken metode er mest hensigtsmæssig? Kan man veksle mellem at være undervisende og anvende gruppemetoden? Hvordan vil vi gøre det, og med hvilke begrundelser? Hvorfor tror vi, at gruppemetoden vil være den mest anvendelige metode? Overvej sammensætningen af de mindre grupper, hvem er deltagerne?*
- *Hvorhen: Hvis vi ikke ved, hvor vi vil hen, ved vi ikke, hvordan vi skal komme derhen, og vi ved heller ikke, hvornår vi er ankommet.* Dette er en af de sætninger, som burde være bøjet i neon og hænge i ethvert personalerum. Det er på sin plads her igen at takke for denne tydeliggørelse i Ken Heaps erfaringer, bøger og undervisning, at fokusere på det i en gruppemetodisk sammenhæng. Man må altså forholde sig til, hvad formålet er. Det skal kunne gøres klart for deltagerne:
- Hvad skal der foregå? – Evt. indlægge aktiviteter, eksterne gæstelærere, m.m.
- Hvordan tror man, at det vil blive?
- Hvordan vil man tilbyde det, og over hvor lang tid?
- Sproglige barrierer – skal der tolke med, og i hvor lang tid, og hvor mange gange?

I selve forløbet er gruppelederens primære ansvar selve processen i forløbet inklusiv alt, hvad det indebærer. Det handler bl.a. om at styre dialogen og sikre, at deltagernes integritet og grænser bliver respekteret. Man må tænke på sig selv som rollemodel ind i processen og kunne lægge "ekspert-rollen" fra sig. Endelig at anerkende det unikke menneske og eksempelvis andre menneskers evne og ret til at løse egne problemer i overensstemmelse med egne værdier, ressourcer, ønsker.

Hvad er en god metode?

Afslutningsvis på de tre modeller – trekant, firkant og cirkel – kan man selvfølgelig stille spørgsmålet: Hvad er en god metode egentlig i Pædagogisk Rehabilitering? Det er en daglig og central overvejelse for underviserne på SY-NerGAIA i tilrettelæggelsen af undervisningens indhold og metoder. Det gælder om hele tiden at have et slags metasyn på de mest centrale principper.

I Pædagogisk Rehabilitering handler det både om at sætte rammer, der støtter kursisten, og optimere vedkommendes mulighed for en menneskelig afklaring og opblomstring, det handler om at støtte op om kursistens fokus og koncentration, således at metoden giver mening for kursisten, og det handler om at støtte og inddrage kursisten i at træffe valg på egne vegne.

I vores koncept er det centralt, at den grundform, vi har som struktur for hverdagen, er en helt naturlig del af metoden, fordi den sammen med de øvrige aktiviteter i rytme, rammer og ritualer bliver en bagvedliggende struktur.

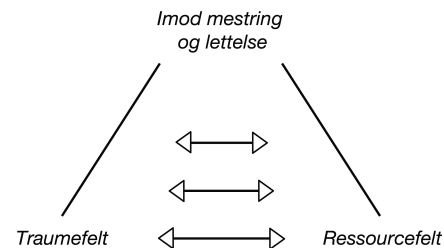
Ud fra en traumefaglig synsvinkel er det altså væsentligt, at der i valget af aktiviteter og metoder arbejdes med:

- Rytme, rammer og ritualer, der skaber forudsigelighed
- At skabe tillid, tryghed, tid nok, lytten og empati i relationen
- At bruge metoder, der flytter fra isolation til fællesskab
- At bruge metoder, der inddrager kursisternes ressourcer
- At styrke selvagtelsen og selvværdet
- At skabe sammenhæng mellem fortid, nutid og fremtid

- At respektere den enkelte kursists integritet og grænser
- At bruge metoder, der styrker hukommelsen

Hvis man på mikroniveau kigger på selve den enkelte lektion, så er det samtidig hensigtsmæssigt at tilrettelægge lektionen eller dagen med en form, som skaber en slags pendulering mellem traumefeltet og ressourcefeltet. Det afhænger selvfølgelig af, om det er naturligt i forhold til indholdet, men det er typisk brugbart, når vi arbejder med Fortidsbladet. Denne pendulering er bl.a. udtrykt meget præcist af Marianne Bentzen på SYNerGAIAs konference i Herning 2004. Det er en forståelse, som bygger på bl.a. Bessel van der Kolk om, at noget af det vigtigste i forhold til chok er at få en indre styring:

“I hensigtsmæssigt forarbejdning vil bevidstheden normalt fokusere på et traumatisk felt og et ressourcefelt og derefter bevæge sig imellem dem, til der sker en syntesedannelse. Dette træner det autonome nervesystem i den naturligt forekommende bevægelse mellem ubehag og behag. Om denne træning bruger “selve traumet” er et langt stykke hen ad vejen mindre vigtigt. Det er ikke fortiden, vi søger at ændre, men dens virkning i nuet.” (Marianne Bentzen 2004)



Se praksisbeskrivelsen under f.eks. Fortidsbladet.

Fagpersonen som den relationelle nøgle i hverdagen

Fagpersonen er det vigtigste redskab i udførelsen af alle principper, strukturer, modeller og metoder i konceptet. Man må på den ene side have en faglighed, som matcher opgaverne, og samtidig meget gerne en faglighed, der fortsat kan bidrage til at udvikle konceptet. Samtidig er de personlige dimensioner de samme som kursistens – det, man tager med ind i arbejdet på SYNerGAIAs, handler også om fagpersonens egen krop, følelser, tanker og relationer. De mangesidige funktioner, refleksioner og udfordringer i praksis fremgår af Del 3, mens Del 4 har yderligere fokus på medarbejdervinklen på traumearbejdet i Pædagogisk Rehabilitering.

Sidste afsnit i denne Del 2 handler også om fagpersonens funktion. Her med fokus på den relationelle side af arbejdet i praksis. Vi finder det relevant at give det mere opmærksomhed som afrunding på, hvad Pædagogisk Rehabilitering så indebærer i mødet med den traumatiserede.

Overordnet er det centralt, at man som fagperson er med til at skabe en atmosfære, der er præget af tryghed, tillid og tid nok, at man er lyttende og ikke mindst er i besiddelse af en empatisk evne. De fysiske rammer betyder selvfølgelig noget i forhold til den atmosfære, man træder ind i på SYNerGALIA, men det er primært i selve mødet med fagpersonen, at kursisten kan opleve sig som mødt. Derfor er fagpersonens egen evne og indsats afgørende i opbygningen af relationen. Generelt forudsætter det evnen til nærvær – at være i nuet – og viden om og opmærksomhed på ens egen indre atmosfære. Her er firkanten et konkret og brugbart scanningsystem for fagpersonen. Det forudsætter, at man har en bred og specifik traumefaglig viden samt kommunikative kompetencer.

I praksis kan vi bruge et billede på, hvad det er, som møder fagpersonen dagligt – hvad mødet indebærer hver dag i konceptet Pædagogisk Rehabilitering. Isbjergtet er en illustration af det, vi møder kursisten med dagligt. Det, som er synligt og ligger over vandoverfladen, er de konkrete opgaver, dagen er struktureret med – rytmen og ritualerne. Det er gearskifte, sprog- og temaundervisning, madlavning, kvinde- og mandegruppe, etc. Her er der opstillet mål, indhold og metodevalg, og det kan vi kalde “Opgave 1”.

Virkeligheden er, at man også møder både kursister og kolleger med det, som er mere usynligt – de følelser, der ligger under vandoverfladen. Det er det, som har en betydning for én, og her skal bl.a. forståelsen for reaktioner og motivation findes. Det kan vi kalde “Opgave 2”. Udfordringen bliver for fagpersonen at rumme både Opgave 1 og Opgave 2 og have en fleksibilitet i forhold til, hvornår man skal forholde sig til det, som er under vandoverfladen, og hvornår man kan fortsætte med de planlagte aktiviteter.

ISBJERGET

Pædagogisk Rehabilitering
En model til det daglige miljø/læringsrum

OPGAVE 1
OPGAVE 2

MUSIK
TEMA
SAMTALE
SPROG PSYKOEDUKATION
MADLAVNING AKTIVITETER
MAND - KVINDE UNDERVISNING
KROP EVALUERING ARBEJDSMARKED

OPGAVE 2/
OPGAVE 1

TRÆTHED KED AF DET SMERTE
OMSORGSFØLELSE MANGLENDE TILLID
FØLELSE AF ISOLATION MENINGSLØSHED
SORG AFSLAG ANGST FRYGT
VREDE
OVERRASKELSE
GLÆDE

Isbjergets model er en almindelig virkelighed i mange andre sammenhænge end på SYNerGAIA, hvor mennesker mødes, hvor der undervises, hvor der arbejdes og behandles. For at vi på SYNerGAIA kan matche den udfordring det er at rumme både Opgave 1 og 2, så har vi hidtil beskrevet de grundstrukturer, principper, modeller og metoder, som er med til at skabe konceptet, hvor det er indlejret som en del af hverdagen. Så en af udfordringerne for fagpersonen er at have det for øje, så man ikke “forfalder” til den ene del af isbjerget over længere tid og f.eks. ikke er i stand til at holde fast i strukturen i hverdagen. Og man har i og for sig kun sig selv og sine kolleger til at være dynamoen i den proces. Flere redskaber er relevante i den sammenhæng, men selve måden at møde og relatere sig på til andre i en sammenhæng med den store gruppe og kollegerne har en påvirkning og en betydning for enkelt-delen og helheden.

Forskellige proces- og analyseniveauer i relationen

I det konkrete møde mellem fagpersonen og kursisten er det væsentligt, at relationen er præget af, at man har set, hørt og forstået hinanden – at man har en respektfuld tilgang til det andet menneske. Fagpersonen er også rollemodel for den mellemmenneskelige relation på SYNerGAIA og dermed bærer af den grundtone, der skaber en tryk og tillidsfuld atmosfære.

SYNerGAIA's miljø er et sted, hvor mange mennesker – kursister og kolleger – dagligt færdes og arbejder. På et enkelt center vil der i gennemsnit være fremmødt ti-femten kursister, som er sammen i op til 25 timer om ugen. I løbet af en dag kan fagpersonen både skulle forholde sig til enkelte kursister, som lige netop denne dag har et specifikt behov for støtte, praktisk hjælp, og lignende, have en opgave af mere undervisende karakter for en seks-syvmandsgruppe, og man kan have en specifik gruppetodisk opgave. Der er både positionsskift og det, vi kan kalde skift i relationsniveau.

Der er fem relationsniveauer:

Intrapersonelt niveau

Handler om den enkelte person på SYNERGAIA, hvor man som fagperson observerer, vurderer og agerer i flere situationer på personens adfærd og handlinger. Det kan overordnet handle om en persons behov, forsvarsmekanismer, viden og færdigheder. Det kan handle om det, vi i Isbjerget har placeret under overfladen, at kursisten er fyldt op af et kaos af følelser – træthed, ensomhed, afmagt, angst, m.m. I hverdagen kan det konkret handle om den kursist, som kommer ind ad døren om morgenen præget af smerter og manglende søvn. Man har som fagperson flere muligheder for at handle på den situation afhængig af mange forhold, herunder kursistens psykosociale forudsætninger. Man kan på støttende vis give kursisten opmærksomhed og omtanke, man kan anerkende kursistens vanskeligheder og i samme sætning anerkende kursisten for at møde frem på trods af, vedkommende kan have det så dårligt, at man må hjælpe med en form for beskyttelse, her forstået som det at styrke kursistens indre følelse af kontrol.

Interpersonelt niveau

Handler om forholdet mellem enkeltpersoner. Her kan det handle om arten og kvaliteten af kontakten, kommunikationen, graden af tillid og evt. konflikt mellem personerne. Igen må fagpersonen observere, analysere og vurdere, om det er en situation, man skal handle i forhold til.

Gruppeniveau

Hvor fokus er på gruppen som system og helhed, den store fælles gruppe eller de mindre grupper. Man må her se de enkelte kursister i gruppen som midler, hvorigennem gruppen udtrykker sig. Den enkelte kursist repræsenterer gruppens ubevidste liv og dynamikker. Man må se på, hvilke subgrupper der eksisterer, og hvordan man integrerer disse subgrupper. I den relationelle forholde sig til hele gruppen må man i sin handling både bidrage til afklaring, stimulere til dialog, støtte og opmuntre kursisterne til at udtrykke sine behov, igangsætte aktiviteter, der f.eks. kan fremme en fællesskabsfølelse og/eller tydeliggøre kursisternes forskellige ressourcer, m.m.

Intergruppeniveau

Handler om forholdet eller relationen mellem grupper i gruppen. Man kan kalde det subgrupper. Fra tid til anden er sammensætningen af den fælles kursistgruppe måske med overvægt af kvinder eller med folk af en bestemt nationalitet. Det kan handle om tre-fire kursister, som endnu ikke er integreret i den store fælles gruppe. Vores erfaring er, at det som hovedregel ikke giver anledning til større problemer eller konflikter, men man må som fagperson igen forholde sig til det. Hvordan får man f.eks. integreret de fire-fem kursister, som er præget af passivitet, tilsyneladende manglende motivation, ustabil fremmøde, m.m.? Som fagperson må man i relationen både afklare, støtte, skabe struktur, engagere sig i subgruppens behov og handle ud fra det.

Kontekstniveau

Her forstået som eksterne faktorerers påvirkning af gruppen og enkeltpersoner. Det kan handle om noget dagsaktuelt, der påvirker morgenstemningen. Det kan være alt fra nyheder om nye uroligheder på Vestbredden eller folkedrab i Rwanda, som genaktiverer kursisternes egne oplevelser, og til retorikken i dagspressen på integrationsområdet. Man må i sin relation igen overveje, hvad og hvordan man som fagperson skal handle.

Opsummerende er der altså dagligt forskellige relationsniveauer, fagpersonen må agere i. Det handler om roller og funktioner i at være støttende, skabe struktur, beskytte særligt sårbare kursister, skabe engagement, som skal modvirke kursistens aktuelle situation, og opmuntre til mere mestringsprægede måder at gøre tingene på. Gennem sin relationelle forholden-sig skal fagpersonen også anerkende og gyldiggøre kursistens subjektive oplevelse af afmagt og opgivelse.

Vi har nu beskrevet de centrale principper og metoder for SYNERGAIAs koncept, Pædagogisk Rehabilitering, som udspringer af grundteoriene og af det menneskesyn, vores indsats skal være præget af. I den følgende Del 3 er fokus på praksis – hvordan vi gør det i hverdagen.

Generelt kan man altid uddybe og udfolde principper og metoder meget mere, så de kan fungere som en egentlig pædagogisk og hermed anvisende måde for andre. Men med denne første fagbog har vi valgt at være bredere favnende for at give et helhedsindtryk af, hvad Pædagogisk Rehabilitering er.

I forhold til beskrivelsen af selve hverdagspraksis, som den udfolder sig på SYNerGAIA, er det netop i hverdagen centralt at have en bredde i samarbejdet med mange forskellige institutioner, organisationer og personer. Afslutningsvis i Del 2 beskriver vi således de strukturer, der er i samarbejdet.

Strukturer i samarbejdet

Lene Knudsen

I dette afsnit vil vi komme ind på nogle af de mange samarbejdsrelationer, som er på SYNerGAIA. Det er alt fra samarbejdet med familien til netværksmøder med flere forskellige samarbejdspartnere.

Sprogcentret

SYNerGAIA har altid haft et meget tæt samarbejde med sprogcentrene i Herning og Holstebro.

Personalet, som er udlånt til SYNerGAIA, har som de ansatte på SYNerGAIA et altafgørende element i udfyldelsen af hverdagen. Der henvises i øvrigt til Del 4, der handler om fagpersonen.

Samarbejdet handler ligeledes om, at SYNerGAIA skal afspejle det normale i hverdagen, nemlig det at kursisten trods fysiske, psykiske og sociale problemstillinger skal lære dansk, så denne på sigt kan komme til at indgå i samfundet og evt. fortsætte sin danskfaglige uddannelse på sprogskolen efter et endt forløb på SYNerGAIA. Sprogundervisningen på SYNerGAIA er et fast tilbud og indgår i det faste ugentlige skema. Der er fleksibilitet omkring deltagelse afhængig af mål og behov hos kursisterne. Der kan screenes for modulindplacering, forberedelse og deltagelse til modultest. Hvor det er relevant, laves der individuelle læringsplaner.

Formålet er at styrke det sproglige element, som udover de sproglige færdigheder handler om at give kursisten mulighed for at kunne udtrykke sig og opnå større sikkerhed og selvtillid i forhold til andre mennesker og egen integrationsproces i samfundet. Samtidig er det vigtigt, at sprogundervisningen støtter op om det fælles sprog og herunder det faglige indhold og fællesskab. Indholdet i sprogundervisningen matcher de emner, der ligger i modulerne Nutid, Fortid og Fremtid. Den almene sprogundervisning tilpasses kursisternes sproglige niveau. For kursister, som ønsker at gå til modultest, laves der særlige indholdsmæssige forløb, som også anvendes til modultest på sprogcentrene.

Der gives en danskfaglig og samfundsorienterende støtte til de kursister, der ønsker at gå til modultest og/eller danskprøve og /eller vil deltage til prøven i dansk statsborgerskab.

Der er i øvrigt afsat tid til ugentlig undervisning i mere sprogtekniske øvelser som udtaletræning, grammatik, m.m.

I forhold til modultest er der særlige hensyn at tage, fordi mange af vores kursister har svært ved at koncentrere sig i længere tid ad gangen samt at udstå det pres at skulle til test. I samarbejde med sprogcentrene tilrettelægges modultestene med hensyn til kursistens vanskeligheder.

Sprogundervisningen forudsætter en specifik faglighed, som læreren eller sprogunderviseren har kompetencer til. Det kræver en fleksibilitet i forhold til at kunne tilrettelægge sprogundervisningen, så den inddrager både vores koncepts rammer og matcher kravene til modultest.

Det er vigtigt som medarbejder hele tiden at være opmærksom på kursistens parathed til læring, så dette giver kursisten en følelse af succes. Det er derfor vigtigt at have et stort materialevalg, så man ikke præsenterer kursisten for noget undervisning, der stiller for store krav.

Udfordringen er også, at der er stor spændvidde i kursisternes forudsætninger for sprogindlæring. Det handler om tidligere skolegang, uddannelsesniveau, alder, m.m.

Kommunerne og de kommunale sagsbehandlere

Da det er sagsbehandleren i kommunen, der henviser kursisten til SYNerGAIA, er der her et naturligt samarbejde omkring kursisten. Vi har et tæt og godt samarbejde.

Visitation

Vi har fastlagte procedurer ved henvisning og visitation. På den ene side skal proceduren tilgodesee kommunens administrative krav og på den anden side vores principper.

Det handler om frivillighed, faktuelle informationer om hvad kursistens problemstillinger er, information til kursisten om hvad og hvordan SYNerGAIA arbejder og som tredje og vigtige element at lave en kontrakt med kursisten om, hvad formålet er for hele forløbet, og hvad der konkret skal arbejdes med for at nå det mål.

Formålet med visitationen er at indlede en kontrakt med kommunen og kursisten om forløbet. Og den grundige visitering skal også bidrage til vores væsentlige princip om frivillighed, som først og fremmest gælder kursistens eget valg.

Visitationsproceduren starter med, at en sagsbehandler kontakter SYNerGAIA. Det kan være, at samme sagsbehandler er blevet foreslået SYNerGAIA som en mulighed til en klient/patient/borger fra egen læge, psykolog, behandlingssted eller personen selv.

Der er forskellige administrative procedurer i kommunerne. Nogen ønsker at komme på besøg inden visitationen. Andre gange aftales visitationsdatoen med det samme, og andre igen skriver et henvisningsskema til SYNerGAIA, som indkalder til visitation.

Med hensyn til brug af tolke til visitationen, så anbefaler vi generelt, at der skal være tolk til visitationen, og det aftales i et samarbejde med sagsbehandleren.

SYNerGAIA indhenter ingen informationer om personen inden visitationen. Indholdet i visitationssamtalen er:

- Information til kursisten om SYNerGAIA, som tager udgangspunkt i konceptets Blomst og den daglige struktur. Her informeres der også om væsentlige principper og i den forbindelse om frivilligheden – at kursisten skal gøre et valg, og at SYNerGAIA og sagsbehandleren kan sige nej.
- Indhentning af personlige oplysninger fra kursisten, som omhandler en social anamnese. De første oplysninger handler om skole, erhverv, sociale forhold, fysiske og psykiske gener. Der stilles ikke spørgsmål, der handler om den del af fortiden, hvor traumet skete. Dog kan enkelte kursister selv komme ind på forskellige situationer, eller man kan finde det relevant med enkelte afklarende spørgsmål. Der tales om sagsbehandlerens henvisningsårsag og kursistens egne ønsker og mål med forløbet.
- Efter kursistens har udtrykt ønsker og håb for forløbet, har vi en dialog om, hvad kursisten tror, der skal til for at nå de ønsker og mål. Underviseren støtter kursisten med at formulere et delmål, som er muligt for denne at have fokus på i starten. F.eks. at møde og møde til tiden hver dag. Eller at kunne indgå i det sociale fællesskab. En det kan være en kursist, som skal støttes i at sige fra ud fra egen fysiske formåen, f.eks. ved smerter, der bevirker, at man har brug for at rejse sig og gå eller stå i undervisningen.

For at tilgodese vores princip om trygge rammer, er det vigtigt at få skabt et trygt fysisk miljø ved at gøre mødelokalet klar med kaffe/te på bordet, stearinlys tændt og stille musik i baggrunden. Kursisten orienteres om muligheden for at stå op og kan eventuelt gå lidt rundt under visitationen.

Der laves et referat af visitationen som sendes til sagsbehandleren. Samtidig laves den skriftlige aftale med kursisten, som indeholder de aftalte mål/delmål, og kursisten underskriver denne aftale.

Det er vigtigt, at medarbejderen passer meget på, at visitationen ikke kommer til at virke som et forhør. Så opgaven er at etablere en atmosfære og en åben kommunikation, som bærer præg af tryghed og respekt.

For at skabe et trygt psykisk miljø er det vigtigt, at visitator er rummelig og forberedt på at møde det, som kan komme fra kursisten. Det er derfor afgørende, at visitator er åben for egen intuition og sansning, og at visitator løbende forfølger og spørger ind til de sansninger og fornemmelser, som han eller hun får undervejs. Dels for at afklare, om det er ens egen eller kursistens sansninger, der er i spil, dels for, med en spørgende tilgang, at udvise positiv nysgerrighed i forhold til kursisten, så denne føler sig godt mødt.

Derudover skal visitator være opmærksom på de mekanismer, der gør sig gældende ved de forskellige magtpositioner, der er til stede i mødet. F.eks. eksisterer der altid et magtforhold, da kursisten er afhængig af de penge, som pågældende får fra kommunen; der er f.eks. krav om, at kursisten *skal* stå til rådighed for at få dem. Visitator skal derfor undervejs anerkende kursistens følelser og emotioner og være vågen i forhold til de mekanismer, der kan opstå i et sådant magtforhold.

Kursisten skal f.eks. oplyses om, at det er et tilbud, og at der er tale om et samarbejde mellem kursist, sagsbehandler og SYNerGAIA med det primære formål at støtte kursisten i at få det bedre, så vedkommende kan komme videre i sit liv og med det, som giver mening.

Statusmøder

Vi afholder statusmøder hver tredje måned med kursisten, sagsbehandleren og medarbejderen fra SYNerGAIA. Her følges op på delmål og på baggrund af mødes laves en skriftlig status.

Formålet har tre hensigter:

- At have en udveksling omkring de fastsatte mål, hvor er kursisten, hvad SYNerGAIA har observeret, og hvilke forventninger den kommunale sagsbehandler har.

- At udarbejde nye delmål for kursisten og justere de gamle.
- At skabe sammenhæng mellem kursisten og den kommunale myndighed, og kursisten og SYNerGAIA, også for at fastholde det samarbejde, som kursisten skal have efter ophør på SYNerGAIA.

Der tages udgangspunkt i den skriftlige aftale om mål. Kursisten fortæller om, hvordan han/hun trives på SYNerGAIA, og det forsøges at holde fokus på de mål, der er opsat. SYNerGAIA fremlægger/beskriver de observationer, man har gjort undervejs. Til statusmøder bliver der fremlagt skriftlige vurderinger fra sproglærerne og de øvrige underviseres vurderinger. Efterfølgende er der en dialog omkring det fremlagte, og man tager derpå stilling til, hvilke mål der skal arbejdes med videre.

Der åbnes op for yderligere behov, f.eks. bostøtte, økonomiske ansøgninger til fysioterapeut, psykolog eller henvisning til behandlingsforløb.

I udslusningsfasen drøftes kursistens fremtidige handleplan og andre samarbejdspartnere, f.eks. jobkonsulenter, er med til statusmødet.

I de tilfælde hvor det relevant, indkaldes der til netværksmøde, hvor relevante samarbejdspartnere mødes for sammen med kursisten at drøfte muligheder for støtte til det videre forløb.

Måden at organisere statusmøder på medfører, at kursisten altid er i fokus og deltagende i sin egen proces. Med den fremgangsmåde under forløbet, udfordres kursisten til selv at tage et ansvar for sit eget liv.

Der laves skriftligt referat fra mødet, som sendes i kopi til sagsbehandleren.

Som under visitationen, skal medarbejderen her ligeledes være åben for sin egen intuition og sansning og løbende forfølge og spørge ind til de sansninger og fornemmelser, som han eller hun får undervejs. Man skal kunne formidle faktuelle resultater. Man skal være konfronterende og spejlende i forhold til det, der fremkommer på mødet.

Derudover skal medarbejderen være opmærksom på sin rolle som koordinator mellem kursist – myndighed og andre relevante foranstaltninger. Dog skal man være helt tydelig overfor kursisten og sagsbehandleren på, at SYNerGA-

IA er en foranstaltning og kun i et samarbejde kan bidrage til at koordinere de relevante forhold for kursisten. Under en kursists forløb er medarbejderen den primære professionelle netværksperson. Det indebærer et ansvar i forhold til kursisten og til den betalende myndighed evt. i form af påkrævede indberetninger.

Psykosocial støtte

Vores kursister har generelt et stort behov for råd og vejledning om mange forhold, f.eks. familiesammenføringsregler, støtte til udfyldelse af økonomiske ansøgninger, forståelse af offentlige papirer, m.m. Vi har erfaring for, at denne form for indsats er nødvendig for overhovedet at kunne arbejde med indlæring hos kursisten.

Formålet er at skabe større rum for kursisten til læring på flere planer, tilgodese kursistens behov og handle på dette her og nu.

Det er vigtigt at finde tid til praktisk vejledning, som oftest er meget konkrete opgaver med udfyldelse af diverse offentlige skemaer, hjælp for kursisten til telefonisk at bestille tid hos egen læge, hos sagsbehandler, m.fl., læse og skabe forståelse for diverse breve fra offentlige myndigheder, f.eks. korrespondance mellem folkeskole og hjem, telefonregningen, forsikringen, m.m.

I den daglige kontakt med kursisten indebærer det, at medarbejderne motive- rer kursisten i sin personlige proces i forhold til de opstillede mål. Det kan være aftalte individuelle rådgivningssamtaler, hvor emnet er kursistens behov her og nu. Det kan handle om et indhold, hvor en kursist udtrykker så stor bekymring og usikkerhed om en foranstående behandling hos psykolog eller af mere fysisk karakter.

Kursisten får tildelt en kontaktperson ved start på SYNerGAIA. Ca. to uger efter opstart er der en opfølgende samtale om, hvordan kursisten har det. Her er der plads til spørgsmål og afklaringer, som kursisten kunne have i forhold til forløbet.

Der er mulighed for samtaler løbende efter behov. Dog er vi opmærksomme på træningen i, at kursisten skal kunne rumme uafklarede situationer til en aftalt tid.

Generelt er den del af vores arbejde underlagt tavshedspligt. Kursisten gøres opmærksom på, at det, som fremkommer under samtalen, kan formidles til de øvrige kolleger. Hvis det er nødvendigt at formidle til myndighedspersoner, er det kun efter aftale med kursisten, med mindre det ligger inde under vores lovgivningsmæssige indberetningspligt.

Man skal som fagperson have en viden, der rækker ud over en traumefaglig forståelse. I hver afdeling har vi en medarbejder, som har viden og erfaring i lovgivningsmæssige spørgsmål og procedurer.

Derudover skal man have en indsigt i forskellen mellem terapi og samtale og holde sig for øje, hvad formålet med samtalen er. Funktionen er at man har en rolle, hvor man støtter, bidrager til afklaring og udviser en empatisk tilgang til problemet.

Fagpersonen må hele tiden være opmærksom på sine egne grænser og sårbare områder. For at kunne være til stede i nuet med kursisten må man hele tiden være i kontakt med de kropslige, følelsesmæssige og tankemæssige processer, der foregår inde i én selv.

Læger, psykologer og andre relevante samarbejdspartnere

Ligesom det er vigtigt med et tæt samarbejde med sagsbehandleren, er samarbejdet med andre professionelle faggrupper, der er involveret i kursistens liv, vigtigt.

Det er en nødvendighed for kursisten, at der foregår et tæt samarbejde, så kursisten ikke føler det som at komme i klemme i systemet i kontakten med flere forskellige aktører.

På SYNerGAIA har vi flere gange haft netværksmøder med relevante samarbejdspartnere for at koordinere indsatsen i forhold til kursisten. Vi kan derudover ligeledes have en telefonisk kontakt til psykolog, læge eller andre relevante personer i forhold til kursistens behandling, informering af ting, som er sket med kursisten eller i forhold til andre situationer, som kunne være af relevans for andre samarbejdspartnere.

Derudover har vi i situationer, hvor kursisten er indskrevet i vores forløb, samtidig med at de har et sideløbende forløb med en behandlingsinstitution, f.eks. Klinik for Traumatiserede Flygtninge Århus, et samarbejde med denne. I forhold til disse samarbejdsrelationer er det vigtigt, at kursisten har givet sin tilladelse til videregivelse af oplysninger i henhold til forvaltningsloven.

Familien

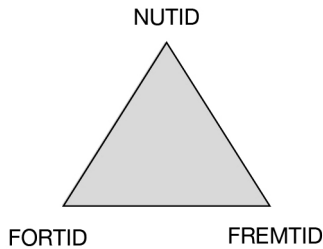
I forhold til kursistens forløb, er det vigtigt at tænke kursisten ind i en helhed. Altså kigge på kursistens netværk og hvem, der er aktiv i forhold til at afklare kursisten.

Derfor er det vigtigt med et samarbejde med de professionelle netværkspersoner i afklaringen af kursisten.

Familien spiller her en vigtig rolle. Det kan være, at familien ikke fungerer så godt, fordi de er sekundært traumatiserede og derved tager afstand fra kursisten og hinanden. Vi har her et tilbud om, at familien kan deltage i vores psykoedukationsforløb for pårørende. Derved sikrer vi os, at hele familien får en viden om naturlige reaktioner på voldsomme begivenheder, der sikrer, at kursisten får mulighed for at kunne tale om de ting, der foregår på SYNERGIA, og hvad det er for besværligheder, vedkommende møder, i et rum af forståelse fra familien.

Del 3: Praksis

Lene Knudsen, Grethe Bech



Nutidsbladet

– handler om at afklare og præcisere væsentlige elementer i nutiden.

Vi har indtil nu beskrevet det teoretiske og metodiske afsæt for den konkrete praksis på SYNERGAIA. Det har indimellem været et svært valg her i bogen at prioritere, hvordan vi vil beskrive vores praksiserfaring. Vi ønsker, at andre fagpersoner kan lade sig inspirere, og skal man mere end det, så er man nødt til at fremlægge praksis på en konkret og dybdegående måde, så det også kan anvendes af andre. Det er ikke muligt at uddybe alle de valgte praksiseksempler. Vi håber, at fagpersonen, som læser bogen, kan blive inspireret og selv gennemføre nogle af de beskrevne eksempler og søge videre i den litteratur, vi henviser til.

De kommende kapitler i Del 3 er opdelt efter Blomstens struktur begyndende med Nutidsbladet, efterfulgt af Fortidsbladet og sluttende med Fremtidsbladet.

Nutidsbladet har en **Grundform** af rammer, rytme og ritualer, og det indeholder emner fra **Det, der er i nutiden/hverdagen**.

Indledningsvis kan det virke selvmodsigende, når vi på den ene side siger, at vi arbejder med nutid, fortid og fremtid, når vi på den anden side i virkeligheden kun arbejder med én tid – nutiden. En central barriere for traumatiserede mennesker er at fastholde opmærksomheden på det nuværende øjeblik – det som sker lige nu. Det er en barriere, når det forhindrer et menneske i at mærke sig selv – sin krop, følelser, tanker og relationer. Den form for fastlåsthed i tid, som vi har beskrevet, er medvirkende til, at mange af vores traumatiserede kursister ikke kan give fremtiden mange tanker. Den enkelte bliver i sin magtesløshed passiv, tager ikke ansvar og kan ikke genfinde sin handlekraft. Det er baggrunden for, at vi som noget af det mest centrale har opbygget vores koncept med en systematik, der er knyttet til en struktur

med rammer, rytme og ritualer. I den struktur har vi helt konkrete værktøjer, der sikrer overskuelighed, tryghed, genkendelighed, og som skærper kursisternes evne til at være til stede i nuet både med sig selv, i forhold til andre og i undervisningen. Værktøjerne er det, vi gør dag efter dag, uanset om vi arbejder med fortidstemaer eller fremtidstemaer. Det handler først og fremmest om *gearskifte*, *kropsarbejde* og *evaluering*. Denne praksis indgår i det, vi betegner **Grundformen**, som er en fællesbetegnelse for alt det, vi arbejder med af rammer, rytme og ritualer. Vi har valgt at beskrive de mest centrale værktøjer her i kapitlet om nutiden, fordi de er en gennemgående praksis i Pædagogisk Rehabilitering.

Det andet niveau i Nutidsmodulet indeholder det almindelige hverdagsliv: **Det, der er i nutiden/hverdagen**. En hverdag, som er ramme og vilkår for alle mennesker. For nogle emner tager vi den lille lup frem og ser på hverdagen på mikroniveau eller et meget konkret niveau. Andre relevante emner behandles med større penselstrøg som vores normer, værdier, rettigheder og pligter som borgere i samfundet. Indholdet er derfor bygget op om de tre typiske niveauer af systemer, vi indgår i og er en del af. Det gælder på det individuelle niveau, de relationer i familie-, netværks- gruppemæssige sammenhænge, man er en del af, og de mere samfundsmæssige aspekter af hverdagslivet. Hvordan man vægter og fordeler undervisningen på de enkelte niveauer, afhænger af de enkelte SYNerGAIA-afdelingers aktuelle sammensætning af kursister og denne gruppes samlede behov. Overordnet handler indholdet og aktiviteterne om:

A. Individet i hverdagen

Her drejer det sig om at få kursisterne til at se realiteterne nogenlunde, som de er. At træne, at mærke det, der er. Se tingene, som de fremtræder for bevidstheden, som de ser ud, når de er i sindet – altså alle former for perceptioner og sansninger, følelser, erindringer, drømme, fantasier, osv. At mærke og genkende sin krop, at have en grundoplevelse af, hvad det er for et hjem, en rumlig virkelighed, man beboer. At mene noget om, sætte værdi på de centrale relationer, og at mene noget om eller klargøre, hvad det er for en

arbejdsomsætning og økonomisk omsætning, man har i sit liv. At turde se det, som det er, og tage ansvar for det. Temaerne er:

- Hvem er jeg – om ens værdier, roller og funktion
- Døgnrytme med fokus på søvn
- Livsstil og sundhed

B. Individet i sammenhæng med familie/grupper

- Netværk/familie
- Børn, unge og opdragelse
- Bolig, hjem
- Sociale ressourcer og barrierer

C. Individet og samfundsniveauet

- Institutioner i nærmiljøet
- Erhverv, arbejdsidentitet og arbejdsliv
- Forsørgelse
- Økonomi
- Borger i Danmark

Vi har udvalgt fire eksempler på ovenstående temaer, fordi det vil blive for omfangsrigt at skrive om alle emner. Vi beskriver en god aktivitet/metode, hvor det handler om at inddrage kursistens særlige ressourcer og barrierer i hverdagsituationer og måde at støtte kursisten i at træffe valg på egne vegne. Det er en metode, vi kalder "Ryd op i skabene". Den er direkte inspireret af et flerårigt arbejde på Center for Rådgivning og Udvikling i København. De to grundlæggere, Merete Buddig og Marit Kristinne Dalsgaard, har i bogen *Ind til kernen* formået at give en meget konkret anvisning på intensivt arbejde med forskellige grupper af borgere i forhold til hverdagspraksis i det sociale arbejde. For os har det vist sig at være en metode, som samtidig egner sig rigtigt

godt til den specifikke sprogundervisning på SYNERGAIA.

Elementerne i Nutidsbladet, som vi har opstillet ovenfor, bidrager på hver sin måde og på hvert sit niveau til at afklare og præcisere væsentlige elementer i nutiden. Men uden vores koncept **Grundform** med systematisk struktur med rammer, rytme og ritualer ville det øvrige blive vanskeligere, både med hensyn til at skabe rammer for kursistens afklaring og til at skabe et relevant undervisningsmiljø i forhold til målgruppen.

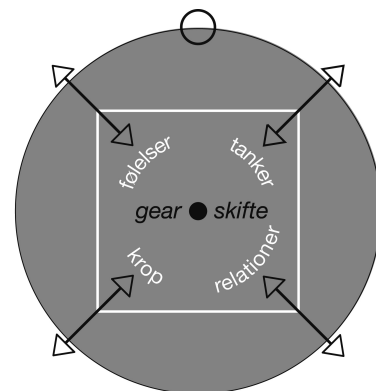
Der er en rød tråd i denne bogs praksisdel – Del 3. Vi har valgt, at hvor det er muligt, beskriver vi den konkrete praksis med en struktur i fire kategorier: **Formålet** – hvad er specifikt denne aktivitet/tema/emnes formål for kursisterne. **Indhold** med eksempler på det konkrete indhold. **Metode** forstået som, hvordan vi så gør det. Vi fremhæver de overvejende anvendte metoder i forhold til det specifikke emne. Som en fjerde kategori sætter vi fokus på **fagpersonens funktion og refleksion** i forhold til emnet/aktiviteten/metoden. Det sidste gør vi for at tydeliggøre den særlige centrale ressource, som fagpersonen er, og hvilke færdigheder og viden denne forudsættes at have.

Grundformen i hverdagen

Grundformen er den basale hverdag med de repetitive elementer, som kursisterne indgår i dag efter dag, uge efter uge og over måneder og år. Disse basale og gentagne værktøjer når omkring den helhed, vi arbejder ud fra, nemlig krop, følelser, tanker og relationer.

Gearskifte

Gearskifte er det gennemgående instrument til at træne opmærksomhed og koncentration. Man kan lave gearskifte på forskellige måder, men for os har brugen af musik vist sig at fungere godt. Gearskifte er et tilbagevendende ritual, som gennemføres en til to gange dagligt med brug af udvalgte musik-



stykker. Metoden er udviklet på SYNerGAIA siden 2003, og der er udarbejdet en evalueringsrapport over brug af musik i SYNerGAIA.⁶

Formålet er at øve gearskifte i forhold til aspekter af én selv, så man er mere opmærksom og kommer til stede i nuet. Det øger indlæringssevnen og bevirker i det hele taget en parathed til undervisningen og dagens aktiviteter. Der er fokus på ens egen krop, følelser, tanker og relationer. Man skifter gear fra at være ude omkring til indre opmærksomhed.

Vi laver en gearskifteøvelse om formiddagen, inden vi går i gang med undervisningen, og igen efter frokostpausen. Vi samler gruppen i undervisningslokalet og sætter et stykke musik på med en varighed fra fem til ti minutter. Musikstykkerne er afprøvet og udvalgt i samarbejde med en musikterapeut og ud fra vores egen viden om brug af musik i forskellige sammenhænge. Ved udvælgelsen af musikken bliver der bl.a. lagt vægt på musikkens opbygning, rytmer, toner, stemning, m.m. Der er aktuelt ti stykker musik, som man kan vælge imellem.

Kursisterne bliver løbende mindet om formålet med gearskifte. Og hver dag instrueres de i, hvad vi skal høre, og hvor lang tid det varer. Der instrueres i, at man kan lægge mærke til sit åndedræt, og hvordan man sidder på stolen, og at man kan give en accept af, at der kommer følelser og tanker, som man blot registrerer og lader passere.

Som ved andre aktiviteter er det igen et frit valg, om man vil være til stede. Vores erfaring er, at næsten alle deltager hver dag. Da vi udviklede på brugen af musik og gearskifte i 2003, kunne vi efter to-tre måneder konstatere, at kursisternes koncentrationsevne var øget markant. Fra at kunne holde opmærksomhed og koncentration i 10-20 minutter, blev det væsentligt forbedret med op til 60 minutter i den lektion, hvor vi var startet med gearskifte og musik.

Ved gearskifte er det vigtigt, at lokalet er ryddet for forstyrrende ting som rod på bordene, dårlig luft, belysning, m.m. Det skal føles behageligt. Og man

⁶ SYNerGAIA og Herning Sprogcenter: "Evaluering af 4 Musikaktiviteter på SYNerGAIA Rehabilitering i perioden fra d. 1.05.03 – 30.06.2004", 2004. Rapporten kan downloades på www.synergaia-rehabilitering.dk.

skal være opmærksom på, at der bagefter kan være en stilhed og rolig atmosfære, som man skal tage sit afsæt i.

Fagpersonen

Det er medarbejderens funktion at sikre, at miljøet omkring gearskiftet er i orden. Man skal instruere i, at gearskiftet sættes i gang, så kursisterne kan indstille sig på, at de næste minutter foregår i stilhed. Man knytter et par ord på, om de sidder godt på stolen, har fødderne i gulvet, og at de tanker, som vil myldre rundt, blot skal have en kort opmærksomhed, inden man lader dem passere.

Man skal engang imellem i løbet af ugen efter gearskiftet spørge ind til, hvordan det har været for den enkelte. Oplever man f.eks. kursister, som falder for meget ind i sig selv, må man støtte dem i at træne nærværet.

Som ved andre øvelser må man også her være opmærksom på, at man er rollemodel, og i det hele taget gå ind i opgaven med en motiverende tilgang og tro på, at det virker.

Krop

Et andet væsentligt værktøj er undervisningen og det gennemgående arbejde med kroppen, som også foregår, uanset om vi er i Nutids-, Fortids- eller Fremtidsmodulet.

Kropsøvelserne handler om at få en større kropsbevidsthed hos kursisterne. Der arbejdes med jordforbindelse, centrering, afgrænsning, flugt og afspænding. Dertil kommer almindelige kropsaktiviteter for bestemte muskelgrupper, hvor der er mulighed for cykling, svømning, boldspil, og lignende.

Formålet er at opbygge og styrke kursistens kropssansning og træne denne i at bevare kontakten til kroppen også i høj energiintensitet. Det er via kropsbevidstheden, at kursisten er i stand til at mærke egne behov og derved bedre kan sige til og fra. Dertil kommer den generelle forbedring af fysisk stabilitet og velvære.

Vi har en vifte af 14 konkrete øvelser, som er udvalgt efter Peter Levines *Helbredelse af Traumer* (2006) og inspireret af Bodydynamic Institutet. Alle

øvelser er præsenteret og trænet med kursisterne. Derefter vælger kursisten de øvelser, de har bedst adgang til, og som doceres i forhold til, at kursisten hele tiden bibeholder kropssansningen. Denne må ikke lave øvelsen som en automatisk aktivitet. Der kan være risiko for, at vedkommende ryger ind i gamle mønstre ved at miste kropskontakten.

Udover kropsovelserne supplerer vi med tilbud om almindelige kropsaktiviteter for bestemte muskelgrupper. I alle afdelinger er der forskellige motionsredskaber, som kursisterne til enhver tid kan benytte sig af.

Kursisterne har forskellige forudsætninger for de kropsmæssige aktiviteter. Det kan være nødvendigt at starte et helt andet sted, f.eks. ved at gå en tur og her indimellem gøre kursisten bevidst om fodens kontakt til underlaget. Ved at gå kommer man længere ned i kroppen, og det giver en mere åben form for dialog.

Der skal en del træning til, før en færdighed er automatiseret tilstrækkeligt til, at den kan anvendes i de situationer, der er mest udfordrende. Det er ikke nok at lave øvelserne et par gange. Derfor er det yderst vigtigt, at træningen foregår kontinuerligt, hvilket vil sige mindst to-tre gange om ugen. Træningen kan bruges i en lang række af hverdagens hændelser. F.eks. i en dagligdags situation, hvor man bliver bange ved, at en dør smækker. Har man trænet jordforbindelse – mærket sine fødder mod underlaget samtidig med, at man fokuserer på sit åndedræt ned i maven – så vil man meget hurtigere efter at været blevet forskrækket kunne sige til sig selv: “Nå, det var bare en, dør der smækkede” og igen være i stand til at mærke sig selv og sin kropslige centring. Havde man ikke trænet denne færdighed, så havde man gået med angsten/forskrækkelsen i længere tid uden at være i stand til at mærke sin egen krop og derved sine grænser og behov.

Når de kropslige færdigheder omvendt er trænet længe nok, vil de blive automatiserede. Det vil betyde, at vi i pressede situationer ikke behøver at tænke over, hvad der f.eks. skal og kan gøres her og nu, men at vi blot gør det.

Det er vigtigt at træne de kropslige færdigheder, så de senere kan anvendes i dagligdags situationer

Fagpersonen

For man kan gå i gang med kropsøvelserne, må man som fagperson selv have trænet øvelserne flere gange. Man må kende øvelserne, så man er en kompetent instruktør. Og man må have en faglig viden om, hvad der sker med kroppen, når den udsættes for chok og traumer.

Det er altafgørende, at underviseren under aktiviteten med kropsøvelserne er i kontakt med sin egen kropssansning. Det er vigtigt, at man observerer kursistens udtryk og måde at udføre øvelserne på. Formålet er at støtte og guide kursisten i at docere øvelsens udførelse og sprogliggøre, hvad der sker i kroppen.

Fagpersonens funktion og refleksion er her som ved mange andre aktiviteter, at man under forløbet til stadighed må observere, analysere, vurdere, reflektere og handle ud fra det. Man kan f.eks. observere og vurdere, hvorvidt der er barrierer mod at være både mænd og kvinder til stede. Igen må man være opmærksom på, at man er rollemodel, og i det hele taget gå ind i opgaven med en motiverende tilgang og tro på, at en given øvelse eller anden aktivitet virker.

Evaluering

Evaluering er en gennemgående aktivitet, som udføres kontinuerligt over tid. Kursisterne evaluerer dagligt, ugentligt og halvårligt. De metoder, vi anvender, er enkle og supplerer hinanden. Vi bruger letforståelige skemaer, mundtlighed og dialog. Hvert halve år bruger vi videooptagelser, hvor kursisten bliver interviewet af underviseren. Optagelsen ser man efterfølgende sammen, og underviseren giver individuel feedback med fokus på det, som virker for kursisten, og de fremskridt, man ser, at kursisten har gjort siden sidste videooptagelse.

Formålet med evalueringsaktiviteterne er at lave en sammenkobling af følelser og hukommelse i tid, sted og rum. Formålet er kontinuerligt at huske og reflektere, at placere og værdisætte aktiviteter på baggrund af det oplevede.

Evalueringen laver en sammenkobling af følelser og hukommelse i tid, sted og rum

Daglig evaluering foretages ved at skrive dagens undervisning og aktiviteter op på tavlen, som kursisten nedfælder på sit skema. Derefter værdisætter kursisten aktiviteten ved hjælp af en smiley (glad mund – godt, ligeud mund – ok, sur mund – dårligt).

Den ugentlige evaluering foregår for hele gruppen, hvor medarbejderen arbejder med fem overordnede spørgsmål:

- Hvad har jeg lavet?
- Hvad nyt har jeg lært?
- Hvad har været den bedste aktivitet/oplevelse?
- Hvad har været den dårligste aktivitet/oplevelse?
- Hvordan har jeg haft det?

Alt bliver noteret, både på tavlen og i den fælles evalueringsbog, så man senere kan hente den frem og bruge svarene, enten i den kommende planlægning eller til videre dialoger i kursistgruppen.

Den halvårslige evaluering foregår dels i den store gruppe, dels i små grupper, dels individuelt. Her laves de individuelle videooptagelser, så den sproglige progression såvel som ændringer i den personlige fremtoning bliver synlige for kursisten.

Der foregår evaluering efter hvert tema i Nutids-, Fortids- og Fremtidsmodulet. Indholdet og formen tilpasses emnet og kursistgruppen.

Evalueringsformen giver god mulighed for variation i metoderne med skift mellem skriftlighed, mundtlighed og herunder dialoger, samt visuelle udtryk ved hjælp af videooptagelserne. Til emneevalueringen kan der bruges andre metoder som foto, collager og andre kreative udtryk. Arbejdsformerne er fra det individuelle til det gruppebaserede. I det gruppebaserede handler det ved den ugentlige evaluering også om det mere gruppedynamiske på selve holdet.

Fagpersonen

Fagpersonens funktion er at sikre, at evalueringen finder sted. Man skal være opmærksom på sin egen rolle og ikke være styrende i forhold til at værdisæt-

te svarmuligheder for kursisten og lægge ordene i munden på vedkommende. Man skal være støttende og hjælpende i forhold til at få sat gang i refleksionen hos den enkelte kursist og stimulere dialogen i gruppen. Og så skal man være åben for feedback af både positiv og negativ karakter. Her er det vigtigt ikke at gå i forsvar og forklare men lytte ind til, hvad det er, kursisten siger. Det er derfor fagpersonens opgave at stille spørgsmål af afklarende karakter.

På SYNerGAIA har vi gennem de sidste tolv år været så heldige, at flere af underviserne har været med så længe, at disse tre værktøjer, *gearskifte med musik*, *kropsarbejde* og *evaluering*, er en integreret del af praksis. Og alligevel er det til stadighed en udfordring for de ansatte at holde fast i **Grundformen**.

Der er andre gennemgående værktøjer eller aktiviteter, som indgår i det, vi kalder rammer, rytme og ritualer.

Rammerne

Rammerne handler om selve lokalerne og deres indretning. Og det handler om, at man hver dag møder de samme medarbejdere, så der bliver en rød tråd i relationen og mødet. Det handler også om at skabe et rum, som giver en oplevelse af et sikkert sted med tryghed og tid nok for kursistens mere eller mindre kaotiske, angstfyldte tilstand.

Når man træder ind i lokalerne, bliver man mødt af et behageligt lydmiljø i form af musik fra MusiCure. I lokalerne er der levende lys og planter, som skaber et mere hjemligt miljø. Vi har ved indretningen fokus på, at det ikke har institutionspræg, men at væggene har farver og billeder, og at inventaret er en blanding af funktionsvenlige arbejdsborde og dagligdags møbler. Enkelte eller flere vægge er præget af de temaer, man arbejder eller har arbejdet med, f.eks. kursisternes egne billeder, collager og fotos som en måde at støtte hukommelsen og dele sit arbejde med andre på. På andre vægge hænger tavler med skemaer, oversigter over kommende aktiviteter, information, m.m. Der er rum til undervisning, og der er rum, hvor man kan trække sig tilbage og være alene. Og så er der altid fri adgang til kaffe og te.

Det handler dybest set om, at man skaber et miljø, der afspejler imødekommenhed, ro og overskuelighed. Samtidig skal rummene være funktionelle og

Lydmiljø med musik fra
MusiCure

optimere læringsmiljøet. Man kan have en ambition om, at der skal være noget for alle sanser i rummene – syns-, høre-, smags-, lugte- og følesansen. Farver og billeder, lyd miljø, kaffe, te og den ugentlige madlavning giver i hvert fald noget til både smags- og lugtesansen.

Fagpersonen

Medarbejderen er måske det allervigtigste “inventar”, fordi det er denne, som med empati, nærvær, spejling, dialoger og sin generelle udstråling er den røde tråd for kursisten. De samme fagpersoner i et lille team er de gennemgående “figurer”.

Der er praktiske opgaver hver dag knyttet til lokalerne og miljøet. I forhold til refleksionen er det vigtigt, at medarbejderen tjekker med sig selv, om hun eller han føler sig godt tilpas her. Man “scanner” sin indre stemning for, hvorvidt man er parat til at møde kursisterne og sige godmorgen. Medarbejderen på SYNerGAIA er trænet i at scanne sig selv i forhold til krop, følelser, tanker og relationer. Det understøttes af, at man om morgenen skaber sig et kollegialt rum til at dele de indre stemninger. Det samme gør sig gældende ved dagens slutning, hvor man i kollegagruppen afslutter kursisterne og sig selv.

Rytmen

Hverdagen har indbygget en fast daglig rytme med skema, faste hold og gentagne metoder, som bl.a. de beskrevne gearskifte, kropsøvelser og evaluering. Der er en ugerytme og en 12 ugers plan for temaerne Nutid, Fortid og Fremtid. Der er indlagt tilbagevendende uger, hvor kursisten har et medansvar for læring i “Kursistuger”.

Alle de gennemgående strukturer i rytmen tjener primært det formål at skabe forudsigelighed, tryghed og overskuelighed. Dagen indebærer daglig mødetid fra kl. 9-14, faste pauser, fire gennemgående aktiviteter med morgensamling, gearskifte med musik, kropsøvelser og evaluering. Ugeskemaet indeholder en dag med madlavning, en dag med kvinde- og mandeklub, en dag med sprogundervisning og to dage med temaundervisning samt kreative aktiviteter.

Struktur skaber forudsigelighed, tryghed og overskuelighed

Fagpersonen

Funktionen er hele tiden at fastholde strukturen med den gennemgående rytme. Medarbejderen skal især observere på og efterfølgende reflektere over, hvordan strukturen fungerer i hverdagen og over tid, og hvordan den fungerer for den enkelte kursists behov, for gruppens samlede behov og for ens egen evne til at være i strukturen. Udfordringerne ligger især i kursisternes forskellige psykosociale forudsætninger, bl.a. forskellighederne i traume-reaktioner, behov og ønsker. Medarbejderen må fastholde rytmen og i kontakten med den enkelte såvel som hele gruppen være i stand til at rumme, støtte, afklare, konfrontere, motivere og fastholde.

Ritualer

Ritualerne spiller en væsentlig rolle i strukturen. Eksempler på ritualer er det, som danner rammen om dagen, nemlig morgensamling og afslutning med evaluering. Andre ritualer er modtagelse af kursister og afsked ved ophør.

Et ritual er et redskab til støtte for forskellige følelsesmæssige processer. Ritualer som morgensamling og evaluering er med til at skabe en klarhed i forhold til tiden. Ved at bruge vores specifikke ritualer ved modtagelse af og afsked med kursister, imødekommer vi også kursisternes følelsesmæssige vanskeligheder ved at knytte nye relationer og sige farvel til gamle.

Morgensamlingens ritualer er at få en kop kaffe og te, at skrive dagens program på tavlen og hvem, der har meldt sig syge.

Ritualer ved velkomsten af ny en kursist er at servere kaffe, te og brød, samtidig med at der sker en præsentation af den nye kursist, "gamle" kursister og medarbejdere. Vi gør i det hele taget meget ud af at introducere nye kursister til huset.

Ritualer ved afsked foregår på den måde, at når det er bestemt, at en kursist skal ophøre, så italesættes det, og derved annonceres det for kursisten og gruppen. Det giver kursisten mulighed for at være i en afskedsproces med den ambivalens, det ofte er. Samtidig arbejdes der med handleplanen – det, der retter fremad. Ved selve afskeden mødes alle sidst på dagen og stiller op i en rundkreds. Kursister og undervisere. Her tager vi hinanden i hånden og

Det er vigtigt at få sagt ordentligt farvel

alle skal sige noget til den kursist, som skal slutte. Man kan udtrykke sig på forskellig vis. F.eks. kan alle sige en ting, som man vil huske kursisten for fra den tid, man har kendt hinanden. Man kan udtrykke, hvad man vil savne, når kursisten ophører, eller man kan sige et farvel med ønsker. Det vigtigste er, at alle får sagt noget til kursisten. Herefter slipper alle hinandens hænder. Alt dette lytter kursisten på og siger så selv noget. Til sidst modtager kursisten en gave, et kursusbevis samt materialer fra forløbet.

Fagpersonen

Fagpersonen skal have viden og forståelse for de centrale aspekter af afsked for traumatiserede. Der kan være indbygget en ambivalens for kursisten, som på den ene side kan føle en lettelse over at skulle videre i sit liv, og på den anden side føle det sorgfulde ved at skulle sige farvel. Man skal have indsigt i, hvordan man selv har det med at sige farvel og bruge den til at kunne iscenesætte den snak, som skal foregå. Man skal således kunne rumme og støtte både kursisten og hele gruppen i denne afskedsproces.

Som i alle andre aktiviteter, vi har på SYNERGAIA, er det frivilligt, om man ønsker at deltage i den specifikke aktivitet eller ej. Sker det, at en kursist melder fra til afskedsritualet, er det vigtigt, at underviseren går i dialog med den kursist i forhold til årsagen, så vedkommende får en klarhed på sin egen følelsesmæssige kompleksitet.

Grundformens praktiske værktøjer og aktiviteter, er som nævnt i indledningen med til at skabe og øge kursisternes opmærksomhed og koncentration på at være til stede i nuet. Det er samtidig en forudsætning for, at vi kan undervise med størst mulig effekt på de emner, som er i **Det, der er i nutiden/hverdagen**.

Det, der er i nutiden/hverdagen

I det følgende vil vi beskrive fire eksempler fra vores praksis, som illustrerer undervisningen på individ-, gruppe-/familie- og samfundsplan. Hver afdeling vurderer hvor og med hvad, man skal starte. Det behøver ikke altid at være det mest hensigtsmæssige at starte med fokus på kursisten på individplanet.

Ofte vil de tre niveauer supplere hinanden, fordi kursisten indgår i sammenhænge og systemer. Vurderingen tages ud fra forløbet hidtil, kursistsammenhængen samt hvor lang tid, gruppen har arbejdet sammen.

Undervisning med fokus på kursisten og de nære sammenhænge, man er en del af (A + B)

Hvem er jeg?

Det handler om at kursisten forholder sig til, hvem han eller hun er og hvilke roller vedkommende har lige nu og her på SYNerGAIA, i hjemmet og i samfundet.

Formålet er, at kursisten bliver mere bevidst om, hvordan denne præsenterer sig over for andre, og bliver præcis i forhold til hvilke dele af sin livshistorie, der fortælles hvornår og til hvem. Kursisten skal træne sig i at forholde sig til sig selv og sin egen rolle og til familien og dennes struktur og roller.

Indholdet i "Hvem er jeg?" kommer altså til at handle om præsentation, og om hvordan man kan præsentere sig i forskellige sammenhænge. I planlægningen af emnet skal man have en vis paratviden, så man er i stand til både at snakke om skilsmisser, børneopdragelse og det at blive gammel. Meget tit ser vi vigtigheden af at snakke om familiestruktur, for at kursisten kan få en større forståelse af den forskellighed, der er i de forskellige kulturer. Vi taler om de familiestrukturer, som kursisterne kommer fra, og hvordan familiestrukturen igennem årene har ændret sig i Danmark fra storfamilien over kernefamilien med mor, far og børn, til enlige mødre eller fædre, sammenbragte familier, og så videre.

Vi kan også snakke om normer, etik og det at være i en anderledes kultur, og om emner som det at blive gift, være skilt, og hvordan dét er i Danmark og i andre kulturer. Emner som tab af identitet, at miste ens forsørgerrolle og tab af land og andre ting kan ligeledes være noget af det, som fylder i kursisten.

Fotos kan bruges til at fortælle historie

Ved at give plads til den slags ser vi, at kursisten får en større forståelse både af sig selv, de andre og det danske samfund.

For at det ikke skal blive for tungt et emne at arbejde med er det vigtigt at være bevidst om, hvilken **metode** man som underviser vælger at bruge. Som beskrevet i Del 2 kan man med fordel dele kursisterne op i mindre grupper. Underviseren præsenterer formålet med emnet og laver et oplæg til, hvordan der skal arbejdes med det. Et emne kan eksempelvis være en præsentation af ens eget liv via en planche med billeder og tekst, hvorfra der bliver snakket om roller generelt og hvilke roller, man kan have i en familie.

Kursisten får et kamera, så denne kan tage billeder af sig selv og det, som kendetegner vedkommendes rolle derhjemme. Det kan være billeder af familien, hjemmet og interesserne – alt, som hjælper kursisten til at fortælle en historie om, hvem han eller hun er.

Når billederne er limet op på en planche, og der er skrevet under hvert billede, skal hver kursist præsentere sin planche. Ved gennemgangen af præsentationen vil der typisk forekomme aspekter af kursistens fortælling, som både har nogle ressourcer i sig og nogle problemstillinger, som kan være barrierer i hverdagslivet her og nu. Det er vigtigt, at underviseren hele tiden er opmærksom på at spørge ind til, hvordan tingene var i kursisternes hjemland, så forskellene bliver tydelige. Derved kan kursisten få en forståelse af, hvorfor det kan være så svært for pågældende at komme videre. Undervisningen skal hele tiden foregå i en veksling mellem nutid, fortid og fremtid, så kursisten kan blive inddraget så meget som muligt i undervisningen ved at bidrage med sin egen viden og erfaring. Når forskellighederne mellem kulturerne fremdrages, er det ydermere vigtigt at snakke om respekten for disse forskelligheder. Man kan skrive ned, hvor forskellene er, og se om de forskelligheder rent faktisk virker som hæmninger i forhold til ens hverdag og integration. Det fører slutteligt til en snak om, hvad man selv kan gøre, og hvad man skal have støtte til, for at skabe større integration og komme tættere på det danske samfund.

Fagpersonen

Det er underviserens funktion at fungere som gruppeleder og kulturformidler. Man må påtage sig den rolle at være meget styrende i forhold til at holde en vis tone blandt kursisterne, da det kan være nogle følsomme emner at berøre. Det er vigtigt, at der ikke opstår konflikter, som får lov at hænge. Når konflikter opstår, må man tage dem op som underviser, da det ellers er med til at skabe utryghed. Derudover er det vigtigt, at underviseren er opmærksom på at få stoppet diskussioner omkring politik eller religion. Det er vigtigt at få lukket disse diskussioner på en sådan måde, at alle får en fornemmelse af, at der er taget ordentligt hånd om det.

Fokus på kursistens netværk

Formålet er at få et overblik over ens netværk og at se på de ressourcer, der er i netværket, og på, hvad der gør det svært at skabe relationer og få etableret et netværk. Det er vigtigt, at kursisten bliver mere bevidst om sine egne ressourcer og begrænsninger i relation til andre mennesker for derefter at kunne gøre noget anderledes og ændre noget.

Indholdet i undervisningen handler om at gøre det synligt for kursisten, hvilket netværk denne har, og hvad man selv kan gøre for at danne nye relationer over tid.

Det er en forudsætning, at kursisten forstår ordet "netværk" og betydningen af de forskellige netværksrelationer. F.eks. at det professionelle netværk har en anden betydning end det venskabsmæssige. Og så skal kursisten forstå, at netværket ændrer sig over tid.

Som **metode** bruger vi et netværksskema/vindue. Kursisten skal lave et skema over sit eget netværk med familie, venner, professionelle og mennesker i nærmiljøet.

Derefter arbejder kursisterne i tremandsgrupper, hvor de både fortæller hinanden om dem, der er i deres netværk, og støtter hinanden i at løse opgaven. Derefter samles hele holdet, hvor man fortæller om, hvad der var let og svært ved opgaven, og hvordan det var at udføre den.

Rollespil kan bruges til at illustrere kursistens netværk

Det levende netværk

Når kursisterne er nået hertil, skitserer de det netværk, de havde, før de kom til Danmark, samt det nuværende netværk her i Danmark. Processen fortsætter med at kursisterne samles i fem-seksmandsgrupper, og én præsenterer sit nuværende, levende netværk. Det gøres ved, at de andre i gruppen hver tildeles en rolle, hvorefter kursisten fysisk placerer rollerne, i form af medkursisterne, omkring sig. Det er vigtigt, at man bruger god tid på denne del af øvelsen, da kursisten skal have tid til at mærke rollens tilknytning til sig selv.

En anden vinkel på kursistens netværk kan skabes ved, at den enkelte laver en liste over, hvad der fremmer og hæmmer relationer. Det gøres herefter til genstand for en mere kollektiv opsamling, hvor underviseren skriver alle hæmmere og fremmere op på en planche.

Fagpersonen

Fagpersonen skal via spørgsmål hjælpe kursisten med at få afdækket sit konkrete netværk. Metoden er desuden karakteriseret ved, at fagpersonen instruerer og iscenesætter øvelserne.

Ryd op i skabene (eksempel med alle niveauerne A+B+C)

Ryd op i skabene er som udgangspunkt en metode, der inddrager kursisterne i at finde nogle temaer, de gerne vil arbejde mere med. Det er typisk betydningsfulde temaer fra deres hverdagsliv, og det vil være forskelligt fra hold til hold hvilke "skabe", der bliver valgt. Eksempler fra valgte fokusområder er medicinskabet, ægteskabet, venskabet, pengeskabet, tøjskabet og forældreskabet. Aktiviteten inddrager og ansvarliggør kursisten i undervisningen og giver en træning i at tage aktiv del i egen udvikling.

Formålet med at rydde op i skabene er at inddrage kursistens særlige ressourcer og barrierer i hverdagsituationer. Det er en metode, der støtter kursisten i at træffe valg på egne vegne. Arbejdsmetoden er kreativ, og kursisterne opdager som regel, at de selv kan gøre noget i forhold til at skabe

forandring ved at deltage aktivt i deres eget liv. Gruppedynamikken giver den enkelte kursist handlekraften tilbage og støtter kursisten i at kunne forandre eller mestre tingene anderledes i livet.

Formålet med undervisningen og opgaven skal være beskrevet for kursisterne, så de kan forstå vigtigheden af at skulle arbejde med emnet "Ryd op i skabe".

Det er underviseren, der sørger for, at der er et vist flow i starten af processen med at finde ord, så det ikke kommer til at virke for svært og langsomt.

Indholdet kommer til at afhænge af de skabe, som kursisterne vælger. Det gælder om at skabe et rum for dialog, hvor det er kursisten, der er i centrum, og hvor det er kursisterne, som giver råd og vejledning til hinanden. Det skaber en ligeværdig debat omkring løsninger på fastlåste problemstillinger.

Når man arbejder med sådanne processer, er det vigtigt, at man tager højde for gruppestørrelse og danskundskaber. Det er derfor vigtigt, at underviseren, som i andre anledninger, gør sig nogle tanker om **metoden** i forløbet.

Vi mener, at en gruppestørrelse på mellem seks og ni kursister er passende i denne sammenhæng. Er gruppens danskundskaber dér, hvor kursisterne kan formulere sig skriftligt, kan man dele dem op i endnu mindre grupper på tre. I hver gruppe arbejder man med at finde så mange ord som muligt, der er sammensat og ender med "skab". Derefter samles grupperne, og alle fremlægger de ord, som er fundet. Vores rekord på et enkelt hold er 67 ord, som ender på "skab".

Når det er gjort, ser vi på, hvad de forskellige ord indeholder. Vi kigger på ordet ud fra, hvilke faktorer der forhindrer os i at komme videre i livet.

Kursisterne vælger tre til fem skabe, de ønsker at arbejde videre med. Skulle der være kursister, som ikke forstår dansk særligt godt, sørger man for, at der er tolk til dem, så de på lige fod med de andre har mulighed for at deltage i udvælgelsen af emnerne.

Udvælgelsen kan ske ved, at kursisterne går op og sætter en streg ved det ord, de helst vil arbejde med. Er der f.eks. flest streger ved ti af ordene, væl-

ges disse ord ud, og man gentager processen. Man kan også vælge, at kursisterne på en seddel efter prioritering skriver de emner, de har lyst til at arbejde med, og dernæst lægger sedlen i “den anonyme kasse”.

Den anonyme kasse bliver brugt i sammenhænge, hvor kursisterne ønsker at forblive anonyme men gerne vil bidrage med deres meninger. For at alle bliver hørt, kan underviseren derfor vælge at bruge denne kasse. Da man ikke kan se ud fra indholdet, hvem der har skrevet sedlerne, bliver indholdet i kassen snarere et fælles eje. Det viser sig ofte, at stort set alle kan nikke genkendende til det, som står på sedlerne i kassen.

Det næste er, at der laves en plan for, hvad der skal fokuseres på ud fra de valgte skabe. Kursisterne får programmet med emnerne udleveret, så de præcis ved, hvad de skal arbejde med. Det giver et overblik og med det en tryghed at vide, hvad der skal ske de næste uger frem.

Når der arbejdes med emnerne, er gruppen fortsat delt i mindre grupper å seks til ni personer. Undervisningen foregår som en dialog, og læringen fremkommer som et resultat af, at emnet gradvist bliver udfoldet og undersøgt. Kursisterne byder ind med deres egne erfaringer og ideer til at løse problemet. Derved oplever de at have forskellige positioner eller roller i arbejdet med emnerne. Nogle emner ved en kursist meget om og har nogle gode erfaringer med. Andre gange er den samme kursist uvidende og kan lytte til og afprøve viden, som en anden kursist har. Vil man læse mere om metoden, kan vi henvise til bogen *Ind til kernen* af Merete Buddig og Marit Kristinne Dalsgaard.

Fagpersonen

Der skal sættes ca. fem-ti minutter af til den første fase. Man skal som underviser selv være støttende og aktiv i processen. Når emnerne udvælges, kan man bruge flere forskellige metoder, og det er her vigtigt, at man vælger den metode, der får de fleste af kursisterne med i processen, også dem som er indadvendte, generte og stille.

Underviseren deltager i gruppeprocessen, dog med en viden om, at pågældendes rolle er at være gruppeleder. Man må være opmærksom på, hvem i

gruppen der henholdsvis er mest berørt, sårbar og ressourcerig, når de enkelte skabe diskuteres. Disse observationer er vigtige i forhold til den afklaring, der skal ske. De kan bruges i en individuel snak med kursisten eller på statusmøderne med sagsbehandleren, hvor nye ressourcerige sider fremlægges, eller hvor man i tæt samarbejde med kursisten præciserer de områder i dagligdagen, hvor vedkommende har brug for støtte, evt. fra det offentlige.

Afklaring af centrale områder i nuet: Krop, hjem, relationer og økonomi/arbejde (A)

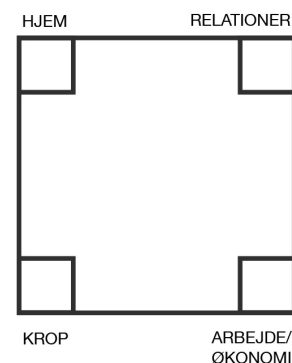
Denne afklaring handler om at arbejde med overskriftens fire centrale områder i sit eget liv. Det handler om at se det, som er, og støtte kursisten i at blive nuanceret i forhold til de ting, denne kommer frem til i processen. Og det handler om både at se de positive og negative ting og forholde sig til, at de er sådan lige nu. Vi arbejder med opstillingen på et stykke papir, så man hele tiden visuelt kan se processen.

Formålet med at arbejde med krop, hjem, relationer og økonomi/arbejde er at skabe et overblik over, hvordan kursistens situation er lige nu og her. Kursisten skal mærke og genkende sin krop, se på, hvad det er for et hjem, en rumlig virkelighed, man beboer, kunne orientere sig i og værdisætte de centrale relationer, man har, og mene noget om eller klargøre, hvad det er for en arbejds erfaring og økonomisk omsætning, man har i sit liv.

Vi skal støtte kursisten i at turde se på det, som det er, værdisætte det og tage ansvar for det.

Indholdsmæssigt tager man udgangspunkt i de positive og negative ting, kursisten finder frem til i arbejdet med emnerne krop, hjem, relationer og arbejde/økonomi. Derudover skal kursisten forholde sig til, hvad de selv kan gøre noget ved, og hvad de har brug for støtte til.

Det er vigtigt fra starten af processen at gøre det tydeligt for kursisterne, hvad formålet er. **Methodisk** er det vigtigt at illustrere for kursisten, hvordan



opgaven gribes an og orientere om grunden til, at de skal bruge ord, farver og symboler.

Kursisten starter med ved hver overskrift at tegne en cirkel og skrive alt det, vedkommende kommer i tanker om er relevant for dem ved f.eks. kroppen.

Alt efter hvordan kursistgruppen ser ud, vælger man som underviser at arbejde med gruppen på flere måder. Man kan vælge, at de skal arbejde individuelt, i mindre grupper eller som en kombination af begge dele. Hvis man vælger at arbejde individuelt, tilgodeser man de kursister, som har brug for at fordybe sig, ved at give dem et rum, hvor dette kan ske. De skal ikke tænke på at skulle dele og fremlægge ting, som de evt. synes er pinlige eller skamfulde.

Ved at vælge at arbejde med grupper på fem til otte personer, støtter man de kursister, som har svært ved selv at kunne mærke, finde ord for og være nuanceret omkring deres forhold til kroppen, hjemmet, relationerne og arbejde/økonomi. Er gruppen ny og endnu ikke åben og tryk ved hinanden, kan man bruge den anonyme kasse og via den vej få en masse ord op i cirklen, som passer på det, man føler, tænker eller mærker i forhold til emnet. Man kan som underviser også vælge at bruge tavlen og skrive alle de ting op, som hele gruppen kan komme i tanker om kan være negative og positive ved kroppen, og derefter bede hver kursist om at notere det, som de kender til, i deres egen cirkel.

Når ordene er fundet, tegner de en firkant og vælger de to vigtigste positive ting og de to vigtigste negative ting og placerer dem i firkantens hjørner. Når de har gjort det, skal de sidde lidt og mærke på de ord, de har valgt, og vælge en farve, som repræsenterer det, der står i firkanten. Kursisten kan også finde flere farver eller et symbol. Dette maler kursisten ind i firkanten. Herefter fortsætter de med næste overskrift på samme måde.

Når de har lavet det for alle fire overskrifter, kigger den enkelte kursist på det og finder ud af, om de ting, der er valgt som positive og negative, er nogle ting, de selv kan gøre noget ved, eller om de skal have støtte til at gøre noget ved dem. Papirerne gemmes slutteligt til senere brug i Fremtidsmodulet.

Fagpersonen

Medarbejderen skal have planlagt forløbet således, at kursisten føler sig tryk ved at skulle starte den personlige proces, det er at arbejde med nutidens fire elementer. Der skal være tryk til at turde mærke efter og se virkeligheden, som den er. Det handler om at gøre problemerne synlige for sig selv og andre og tage ansvar for, at skal der ske en forandring, så skal den komme fra én selv.

Meget tit bliver kursisten overvældet af negative erfaringer og har svært ved at finde de positive hændelser og erfaringer. Det skyldes som regel den fysiske, psykiske og sociale situation, kursisten er i. Her er det vigtigt, at medarbejderen kan supplere med positive hændelser og erfaringer, som de har set ved personen og hørt vedkommende tale om. Alt efter hvordan gruppen fungerer, skal underviseren tage stilling til, hvilken metode denne vil bruge for at fremme kursisternes personlige proces.

Som underviser kan man stille nogle støttende spørgsmål til emnerne. F.eks. hvad der er de vigtigste ting for den enkelte i kontakten med et andet menneske, og om det er noget, man selv lever op til i de relationer, man har nu. Det er vigtigt at bruge spørgsmål til at få kursisten til at fordybe sig i processen, og det er vigtigt, at man ikke kommer med konkrete forslag til, hvad man kan skrive.

Det er også vigtigt, at underviserne ikke værdisætter de ting, som kommer til udtryk fra kursisten, eller laver om på det, fordi man som underviser ser det fra en anden vinkel. Man skal som underviser forholde sig neutralt også i det tilfælde, hvor man tænker, at kursisten skriver noget for at pynte på sin selvopfattelse. Det er vigtigt, at det er kursistens proces.

Særlige fokusområder i Nutidsbladet

Kursistsammensætningen forandrer sig til stadighed i en SYNerGAIA-afdeling. Særlige fokusområder i Nutidsbladet handler om kursisternes psykosociale forudsætninger, behov og mål. Det betyder, at man må være fleksibel i sin planlægning af undervisningsemner tilpasset gruppens behov. F.eks. er det ofte et stort behov, at der fokuseres på døgn- og søvnrytme. Det kan også dreje

sig om emner som kommunikation og konflikthåndtering, eller det kan handle om borgeres demokratiske rettigheder i forbindelse med et forestående folketingsvalg.

Døgnrytme med fokus på søvn

Stort set alle de kursister, som er i forløb på SYNerGAIA, har søvnproblemer. I forhold til dette emne handler det om at give kursisterne en viden omkring søvn, søvnproblemer og hvad man selv kan gøre for at få en bedre søvn. Det er **formålet**, at kursisten får en viden om, hvad årsagerne er til en dårlig søvn, og hvorfor det er vigtigt for ens koncentration og indlæring, at søvnen er nogenlunde stabil. Kursisten skal tilegne sig viden om søvn og om, hvordan en normal søvnrytme ser ud, for at få en bevidsthed om vigtigheden af at gøre nogle ting anderledes i dagligdagen for at opnå en bedre søvn.

I den sammenhæng skal kursisterne lave et søvnskema for hver dag hen over en uge og derigennem se, hvordan deres søvnrytme ser ud. Derefter skal de med den viden, de har fået omkring søvn, træffe nogle bevidste valg i forsøget på at få en bedre søvn og dermed en dagligdag med mere energi og overskud. Det er vigtigt, at kursisterne deler deres erfaringer med hinanden, så der gennem gruppens viden om det, der ønskes ændret, sker et fælles løft af den svære situation, det er at vende et negativt søvnmønster til et positivt.

Indholdet i undervisningen relaterer sig til formidling af viden om søvn, om hvad søvn er, og hvordan søvnrytmen er opdelt i overfladisk, værdifuld og REM-søvn. Det handler også om at give kursisterne en viden om, hvad der sker med kroppen, når den ikke får hvile, og hvad baggrunden er for, at man ikke kan sove. Der bliver snakket om, hvad traumer gør ved søvnen, og hvor vigtigt det er, at man træner sit autonome nervesystem til at slappe af, f.eks. ved gearskiftemusik.

Vi snakker også om drømme og om, hvad drømmene gør ved os, og hvad vi kan gøre ved drømmene.

Desuden laver hver kursist en oversigt, et skema, over sin døgnrytme, så vi i fællesskab kan se på, om der her er noget, kursisten kan lave om på, så de

påvirker søvnen i en positiv retning. Der bliver talt om og undervist i, hvordan man let kan komme ind i dårlige vaner og vigtigheden af nogle gange at gøre noget andet.

Mange af kursisterne er eller har været i behandling med sovemedicin, hvilket der ligeledes skabes en dialog om, herunder om alternative behandlingsformer for søvnløshed som f.eks. akupunktur og te med baldriandråber.

De af kursisterne, som ikke kan dansk nok til at forstå, lærer ord, der har med søvn at gøre, og de bliver undervist i at lave sætninger om søvnproblemer til f.eks. læger og andre behandlere.

Der arbejdes med temaet ca. to til tre uger. Kursisterne bliver ligesom i de andre emner i Nutidsmodulet delt op i grupper. Det er vigtigt, at man som underviser metodisk starter med at give noget almenviden, så kursisten ikke føler sig forkert, skamfuld og flov over ikke at kunne få sit liv til at fungere. Vi starter derfor med at introducere en film om søvn og bruger den som udgangspunkt for at tale om søvn og hvordan, man kan håndtere søvnen.

Til noget af undervisningen kan det være relevant at bruge tolke, især i forhold til de søvnskemaer, der skal udfyldes.

Det er vigtigt at bruge kursisternes egne erfaringer i undervisningen, og hvis kursisterne vil ændre på søvnrytmen og ønsker at arbejde konkret med at få en bedre søvn, er det vigtigt, at man støtter kursisten ved hver dag at spørge ind til, hvordan det går. Hvis der er noget, der er svært, er det vigtigt at drøfte det med kursisten og motivere vedkommende til ikke at give op.

Fagpersonen

Her er det som i alle de andre emner der undervises i på SYNERGAIA vigtigt at kursisten forstår formålet med temaet. Som underviser skal man være vedholdende og støttende, når kursisterne skal til at udfylde skemaer, samt hvis kursisten ønsker at sætte målrettede handlinger i gang under forløbet som f.eks. at prøve at ændre søvnrytmen eller notere sine drømme ned.

Underviseren skal have overblik og overskud til hele tiden at følge op på de ting, der sker under forløbet – hvad enten det er personlige ting eller situationer, der sker i gruppen.

Det er vigtigt som underviser ikke kun at give de kursister tid, som ønsker forandring, men også dem, der ikke kan gå ind i en forandringsproces pga. angst for, hvad der følger med en daglig opmærksomhed på ens eget søvnproblem.

Man skal kunne motivere og give råd til konkrete problemstillinger. Derfor skal man have sat sig ind i det stof, der bliver undervist i, og evt. selv have lavet skemaerne, for derved bedre at kunne vide, hvad det kræver af kursisten.

Vi håber, at beskrivelsen af indhold og metoder i **Grundformen** og **Det, der er i hverdagen** under Nutidsbladet efterlader et billede af, hvor vigtigt modulet er for kursisterne. De får arbejdet med forskellige aspekter af hverdagslivet og får træning i at fastholde koncentrationen og opmærksomhed på nuet. Der er i emnerne rig mulighed for at inddrage gæstelærere, tage på besøg f.eks. på institutioner i nærmiljøet, fritidsaktiviteter, invitere lokale politikere og fagpersoner, m.m.

Fortidsbladet

– handler om at kvalificere værdier og ressourcer i fortiden.

Grethe Bech

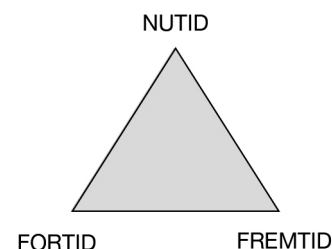
Som vi tidligere har beskrevet i bogen, påvirker traumat forholdet mellem nutid, fortid og fremtid (trekanten). Det traumatiserede menneskes opmærksomhed bindes en stor del af tiden til fortiden. Der er ofte hos den traumatiserede samtidig både bekymringer og følelsen af magtesløshed i at skulle forholde sig til fremtiden. Uanset karakteren af denne fastlåsthed i fortid og/eller fremtid bliver det en barriere for evnen til at være til stede i nuet og dermed til mange aspekter af den almindelige væren i hverdagen.

I praksis er det overordnede formål med kronbladene i Blomstens tre moduler at:

- Afklare og præcisere de væsentligste elementer i Nutid
- Kvalificere værdier og ressourcer i Fortiden
- Systematisere nogle mål for Fremtiden på baggrund af ovenstående

Fortidsbladet forløber over tre måneder som de øvrige “kronblade” i blomsten. Man starter modulet med Følelssprog, som forløber over ca. 12 undervisningsdage/tre-fire ugers periode. Herefter fortsætter man med Reminiscens, som forløber over ca. 12 undervisningsdage/tre-fire uger, og endelig slutter man med Psykoedukation, som forløber over ca. 12 undervisningsdage/tre-fire uger. Afhængig af kursistgruppens aktuelle sammensætning og forløb kan man bytte om på rækkefølgen af Reminiscens og Psykoedukation.

Undervisningen og arbejdet med fortiden stiller særlige krav til måden at arbejde med det på. Fortidsbladet er det mest gennembearbejdede og udviklede “kronblad” på SYNerGAIA gennem de tolv år. Først og fremmest fordi der er en risiko for retraumatisering i arbejdet med livshistorien og for så vidt også i psykoedukation. I dette modul bevæger vi os generelt ind på kursisternes mere private og personlige rum, end traditionel undervisning typisk gør. I



“Kan man placere tidligere begivenheder i de rette sammenhænge i ens vedvarende livshistorie, har man mulighed for at integrere tidligere oplevelser i en sammenhængende følelse af, hvordan verden fungerer, og hvem man er.” (Siegel 2002, s. 75, citeret efter Robyn Fivush 1998, s. 713)

Fortidsbladet er det deltagerens private historier, personlige viden og værdier og holdninger, som udgør “undervisningsmaterialet”. Det er der stor styrke i, og det stiller specifikke krav om en respektfuld håndtering i det faglige fællesskab.

Fortiden handler om nuet i Pædagogisk Rehabilitering

I alle tre kronblade tages der ofte udgangspunkt i kursisternes fortid som et væsentligt element i arbejdet. Det sker, når man inddrager deres erfaringer, viden og holdninger. Der indgår tilbageblik på alle moduler. Det kan f.eks. handle om hjemlandets nationale særkende, dets historie, sprog, kultur, traditioner og kursistens mere personlige erfaringer med skolegang, sundheds- og sygdomsopfattelse, familietraditioner, etc. Det vil de fleste kursister gerne bidrage med. Det giver dem mulighed for at fortælle, huske, formidle viden og spejle nutiden i hjemlandets og generationernes historie. Det bliver en begyndende metode til at sætte det narrative aspekt ind i undervisningen. Og det fremmer processen med at skabe en ny platform eller identitetsopfattelse til det videre fordybningsarbejde med den private/unikke livshistorie. Man kan kalde det en referenceramme for den private/unikke livshistorie. Hvordan var situationen i mit hjemland før alt blev kaos? Skolesystemet? Erhvervsstrukturen? Sundhedsområdet? Hvordan boede man og med hvem? Naturen? Vejret og årstiderne? I forhold til den private/unikke livshistorie er det emner, som kursisten kan vælge at forholde sig mere eller mindre neutralt og lettere distanceret til. Her bevæger kursisten sig ind i et følelsesladet forum, hvor både den positive og den sorgfulde side kan komme til udtryk. Det handler om alle de tab, som er forbundet med det at være fordrevet og flygtet fra hjem, familie og venner. Samtidig fremkommer egne oplevelser med voldsomme og livstruende begivenheder eller vidne til trusler på egne eksistentielle grundvilkår.

Hvad viser erfaringen os så gennem tolv år med Fortidsbladet? Generelt viser den os, at det både har en traumefaglig og menneskelig værdi at stoppe op og

fordybe sig i fortiden og tænke sit fundament ind i nuet. I forhold til flygtninge og indvandrere øger det sprogfærdighederne⁷, fordi:

- Det skaber kontinuitet mellem nutid, fortid og fremtid
- Kursistens egne erfaringer inddrages
- Det bidrager til at afdække ressourcer fra fortiden
- Det styrker identitet og selvværd
- Kursisten bidrager til at gennemgå sit liv ved at mindes
- Det styrker hukommelsen og koncentrationen
- Kursisten er sammen med andre og bliver hørt og forstået
- Kursisten sætter ord på det levede og unikke liv over for andre
- Det øger kursistens bevidsthed om og nuancerer følelser
- Kursisten øger sin selvindsigt i egne reaktioner – og dermed får et bedre fundament til at tage ansvar og mestre hverdagen

I vores tidsmæssige forståelse er der kun én tid, som eksisterer, og det er nuet. Minderne er en rekonstruktion af fortiden, og ikke som den nødvendigvis var, men ud fra den personlige tolkning, vi giver vores fortid. Ved at udfolde og bevidstgøre kursisterne om grundfølelser, deres forskellige nuancer og udtryksformer og ved at fokusere på fortidens ressourcer i deres livshistorie bidrager undervisningen til at tydeliggøre kursisternes aktuelle identitetsopfattelse på en mere positiv og nuanceret måde. Kursistens platform bliver på den måde stærkere.

Undervisningen i Psykoedukation handler om kursisternes aktuelle situation og reaktionsmønster og ikke om selve de begivenheder, som udløste traumet. Vi har ikke fokus på selve den traumatiske begivenhed eller den enkeltes flugthistorie. Kursisterne tager selv de svære begivenheder frem, hvis de er parate til det, og vi vurderer ud fra kursisternes individuelle psykosociale forudsætninger og sammenhængen, hvordan vi forholder os i situationen. Gene-

⁷ Uddybet i Stubberup, Michael og Grethe Bech: "Vi ved, det kan være svært, men det giver **mening**", i *Sprog & Integration*, juni 2005. Artiklen omhandler reminiscens på SYNerGAIA og kan downloades på www.synergai.dk.

relt kan man forstå det traumatiserede menneskes begyndende evne til mestring af det svære og forholde sig i nuet til lige nøjagtig det. I Psykoedukationstemaet holder vi som udgangspunkt fokus på nutidens reaktioner i krop, følelser, tanker og relationer.

Når vi arbejder med Fortidsbladet, er omfanget af temaerne i hverdagen på to-tre timer ad gangen. Den øvrige tid er kendte og forudsigelige emner og aktiviteter med dagens og ugens rytme, rammer og ritualer. Det har vi beskrevet under Nutidsbladet og kalder Grundformen med gearskifte, kropsarbejde og evaluering. Der er ugens gentagende aktiviteter med f.eks. madlavning og kvinde- og mandegrupper og mulighed for individuelt arbejde med kreative ting og/eller IT.

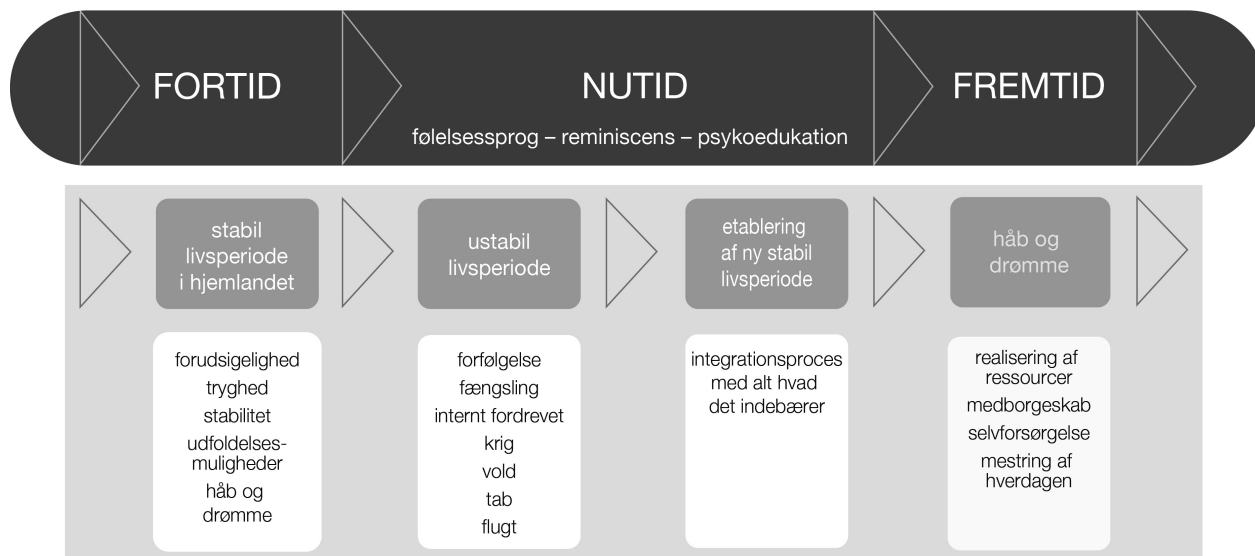
Kursisterne introduceres til undervisningen i Fortidsmodulet

“Jeg var lige startet på SYNerGAIA ca. to måneder før vi havde undervisningen i reminiscens. Det havde jeg bare ikke lyst til. Hvorfor snakke om fortiden, som jeg helst vil glemme, og som jeg ikke husker andet end dårligt fra? Det var svært for mig at skulle male mit træ, og jeg blev meget nervøs for det. Jeg kom til at tænke på alle problemerne fra krigen.”
(Stubberup og Bech 2005, s. 5)

Sådan udtalte en kursist, da han blev introduceret til undervisningen i reminiscensmetoden. Udtalelser som denne hører undervisere ofte på SYNerGAIA fra kursister, som har været udsat for traumatiske begivenheder før og under flugten. Det kan være svært at skulle huske og udtrykke sig om begivenheder i fortiden, både de gode og de dårlige. Omvendt oplever vi også kursister, som er så fastlåste i selve oplevelsen af den voldsomme begivenhed, at de taler om det igen og igen.

For at imødekomme kursisternes forskellige måder at forholde sig til det at skulle deltage i undervisningen om fortiden, introducerer vi hele modulet med

tolke. Formålet er selvfølgelig både at informere om form og indhold samt skabe rum for, at de forskellige reaktioner kan italesættes og drøftes. Når vi introducerer, kan man med fordel illustrere det ved hjælp af nedenstående figur.



Man kan tale om, at fortiden kan deles op i to dele. Den del, hvor livet var stabilt og forudsigeligt, og den del, hvor livet blev ustabil med forfølgelse, krig, vold, tab og flugt.

Ophold i asylcentre betegnes af de fleste som en ustabil livsperiode eller livet i osteklokken. Her lever man i usikkerhed om fremtiden og i den utryghed og angst, der er forbundet med risikoen for at blive sendt ud af landet. Der er flygtninge, som er født og opvokset i flygtningelejre, hvor livet på en måde havde kendte rammer og vilkår. Dermed ikke sagt at det liv er eftertragtel-sesværdigt.

Vi fortæller kursisterne, at vi i reminiscensundervisningen tager udgangspunkt i den del af fortiden, som vi kalder den stabile livsperiode. Og psykoedukation handler om de nutidige reaktioner på oplevelser fra den ustabile livsperiode. Det er meget vigtigt, at kursisterne forstår, hvor vi har vores fokus. På samme måde er det vigtigt at fortælle, at kursisterne kan vælge fra og til undervisningen, hvis det er for svært. Så finder vi en anden plan for pågældende kursist. Vi skal sikre, at kursistens integritet og grænser respekteres.

Vi arbejder i den virkelighed, at mange traumatiserede kursister har svære hukommelsesproblemer. Det udfordrer flere sider af vores daglige arbejde. Overordnet handler det også om at skabe motivation for at deltage i undervisningen. I den sammenhæng skal meningen med det, vi gør, helst være klar for kursisterne – Hvad er formålet? Hvor vil vi hen med det? Hvordan vil vi gøre det? For at holde fast i det og hjælpe kursisterne med at huske vores introduktion til undervisningen, må vi ofte i Fortidsmodulet gentage formålet, og hvis nødvendigt med tolke. Vi gentager altid formålet med de enkelte delområder i Fortidsbladet, f.eks. til reminiscens og psykoedukation.

Efterhånden har rigtig mange kursister gennemført modulet. Som underviser er det dejligt at iagttage, hvordan kursister langsomt i eget tempo får integreret eller i det mindste får italesat dele af sin historie ind i en sammenhæng. For nogle er det måske første gang efter de er kommet til Danmark, at de får sat ord på deres unikke/private livshistorie. I psykoedukation er en almindelig udtalelse fra kursister: *“Det er dejligt at have fået denne undervisning, at nogen hører og forstår, hvordan jeg har det”*. Andre siger kort og godt: *“Tak, det her er vigtigt”*. Arbejdet med fortiden på SYNerGAIA er noget af den undervisning, der er mest energifyldt, autentisk, meningsfyldt og udfordrende, og på samme tid kan det være rigtig fornøjeligt.

Metodisk giver arbejdet med Fortiden rig mulighed for variation i form og metoder. Med udgangspunkt i vores praksis er Fortidsmodulet et tydeligt eksempel på, hvordan Diamantens fire vidensområder kombineres og supple-

rer hinanden i indhold og metode. De følgende kapitler vil konkret give eksempler på, hvordan der arbejdes med at integrere sprogundervisningen og de mange intelligensers pædagogik, hvordan valg af metoder også er et redskab til at arbejde med den eksplicite og implicitte hukommelse, og hvordan valg af metoder giver mulighed for vekselvirkning eller pendulering mellem det ubehagelige og behagelige, mellem blokering og åbenhed og mellem utryghed og tryghed.

Fordi vi i Fortidsbladet arbejder med og i kursisternes personlige og private rum, er det af afgørende betydning, at man er rustet til og har kompetencer til opgaven. I praksisbeskrivelserne har vi udvalgt de mest centrale udfordringer i fagpersonens funktion og refleksion, og bogens Del 4 er en fordybelse af fagpersonens forudsætninger, træning og kompetencer.

Følelssprog

Ida Hedegaard

I dette afsnit beskrives, hvordan vi underviser traumatiserede flygtninge i emnet følelser. Forløbet tager udgangspunkt i Howard Gardners syv intelligenser og Paul Ekmans arbejde med de universelle følelser.

Formålet med undervisningsforløbet er, at kursisterne får et bedre og mere nuanceret dansk til at udtrykke og beskrive fornemmelser og følelser, bl.a. på baggrund af større bevidsthed om følelsesmæssige tilstande.

Konkretiseret er målet med emnet:

- At lære danske ord og sætninger for fornemmelser og følelser
- At arbejde hen imod større bevidsthed om egne følelser
- At blive bedre til at læse signaler fra andre

Ordene fornemmelser og følelser er her brugt, som Antonio R. Damasio beskriver dem i bogen *Fornemmelsen af det, der sker* (2004).⁸ Fornemmelser henviser til de fysiske forandringer, som finder sted i nervesystemet og i organismen forud for en følelse. Fornemmelser kan være stærke eller svage, bevidste eller ubevidste. Nogle gange kan disse sindstilstande være ubevidste men iagttages og aflæses af andre ved f.eks. mimik, kropsholdning, gestik og stemme. Hvis vores fornemmelser er tydelige og når vores bevidsthed, vil de ofte tolkes i form af en følelse.

Emnet med følelssprog ligger umiddelbart før arbejdet med reminiscens og psykoedukation, hvor kursisterne får brug for sprog omkring følelser.

Forløbet med følelssprog ligger over ca. 12 undervisningsdage. Kursisternes niveau i dansk varierer, og de færdighedsmæssige opgaver må derfor differentieres.

Under hele forløbet trænes danskfærdighederne uformelt ved kommunikation med kursisterne om deres oplevelser eller problemstillinger og formelt ved gloseindlæring og færdighedsøvelser. Mimik, kropssprog, stemmeføring og timing af reaktioner bliver også inddraget i undervisningen, da det er en stor del af det følelsesmæssige udtryk.

Undervisningen tager både udgangspunkt i aktiviteter eller materiale om emnet og i kursisternes egne erfaringer og oplevelser. På den måde bliver det kendt stof, der sættes ord på.

Følelser kan opstå fra noget, vi sanser i vores omverden, f.eks. duften af nybagte boller, eller fra en kropsfornemmelse som f.eks. tør hals eller hjertebanken. I første del af forløbet arbejder vi derfor med sansning. Der lyttes, føles, mærkes, duftes og smages, og der ses på billeder og farver i og uden for lokalet. Ved mange af oplevelserne snakker vi om, hvad hver enkelt kursist finder behageligt eller ubehageligt i forbindelse med det, de sanser.

⁸ Damasio bruger ofte ordet "emotion" i stedet for ordet "fornemmelse". Da ordet emotion er blevet brugt på forskellig måde, har jeg valgt kun at bruge ordet fornemmelse.

Undervisningen i følelssprog tager primært udgangspunkt i Paul Ekman's forskning. Han har fundet, at seks grundfølelser er universelle. Det er følelserne:

- Glæde
- Vrede
- Afsky
- Sorg
- Frygt
- Overraskelse

Vores krop reagerer på samme måde ved de seks grundfølelser, hvad enten man er født i Kina eller Danmark. Paul Ekman har primært studeret forandringer i ansigtets muskler ved følelsemæssig påvirkning, fordi musklerne her er vanskeligst at undertrykke, men hele kroppen reagerer ved fornemmelser og følelser i et samspil mellem nervesystem, hormoner og hjerne. Som underviser skal man dog være meget opmærksom på, at der er kulturelle normer for hvornår, hvordan og hvor meget, man viser sine følelser.

I introduktionen af emnet sættes ord på billeder, som tydeligt viser en følelse, og der snakkes om og arbejdes med kropsfornemmelser, egne oplevelser og egne reaktioner. Ansigtstudtryk, kropsstilling, gestik, timing og stemmeføring hos andre aflæses vi som mennesker i helheder og i en nonverbal form, så det ofte forbliver ubevidst. I følelssprog er øvelsen at sætte ord på disse oplevelser.

De mange intelligensers pædagogik – eksempler på hvordan der undervises i følelssprog

For at støtte hukommelsen og opmærksomheden hos traumatiserede kursister tilrettelægges vi undervisningen ud fra Howard Gardners syv intelligenser. Det giver variation i undervisningen, og vi kommer omkring forskellige udviklingsområder og måder at tilegne sig nyt stof på.

Howard Gardners syv
intelligenser

De syv intelligenser er:

- Sproglig
- Kropslig
- Musikalsk
- Visuel-rumlig
- Matematisk-logisk
- Intrapersonel
- Interpersonel

Vi vil her give nogle eksempler på, hvordan undervisningen bygges op, og har valgt at beskrive intrapersonel og interpersonel intelligens, sproglig intelligens, kropslig intelligens og visuel-rumlig intelligens.

Den intrapersonelle intelligens og den interpersonelle intelligens

Den intrapersonelle intelligens er bl.a. evnen til selvforståelse og selvindsigt. Derfor er det at kunne mærke sine følelser og at kunne sætte ord på dem en del af denne intelligens, som der naturligvis arbejdes med igennem hele forløbet. Den interpersonelle intelligens er evnen til at samarbejde og aflæse følelser hos andre. Denne intelligens arbejdes der også med igennem hele forløbet ved øvelserne i at aflæse følelsesudtryk på billeder og i film. I praksis arbejdes der med den interpersonelle intelligens, ved at kursisterne kommunikerer meget med hinanden og ofte samarbejder.

Oftest sætter vi fokus på nogle få grundfølelser, hvor vi i grupper snakker om reaktioner på følelser, og hvor kursisterne deler erfaringer med hinanden om, hvad der kan gøres for at få det godt. Egenomsorg er vigtigt at tage op i en gruppe af traumatiserede kursister og er et emne, der arbejdes videre med i forløbet psykoedukation.

Hvordan reagerer dit hjerte
ved forskellige følelser?

Et eksempel på en øvelse er spørgsmålet: Hvordan reagerer dit hjerte ved forskellige følelser?

Spørgsmålet er her besvaret af en gruppe kvinder i kvindeklubben:

- Vrede: Hjertet banker hårdt.
- Ked af det: Hjertet er træt, banker roligt og tungt.
- Problemer: Hjertet er tungt og gør ondt.
- Problemer bliver løst: Hjertet bliver let og slapper af.
- Bange og nervøs: Hjertet slår hårdt og hurtigt.
- Glæde (snakke med familie): Hjertet smiler, slår roligt og rytmisk.
- Forelskelse: Hjertet banker hurtigt.
- Stolthed (ved ros): Hjertet banker hurtigt af glæde.

Sproglig intelligens

Der bliver sat mange ord på billeder, hvor personer udtrykker en følelse. Ofte fylder vi opslagstavlen med billeder og ord eller sætninger på dansk for at fastholde og hurtigt kunne repetere. Det er godt for gruppen at have et fælles ordforråd i det videre arbejde.

I danskundervisningen har vi tradition for at arbejde med tekster, fotos, malerier og film. Arbejdet med en fælles tekst eller en film inden for emnet følelser giver os mulighed for at snakke sammen med kursisterne om følelser, reaktioner, vanskeligheder og handlemuligheder, uden at kursisten behøver at blive konfronteret direkte med sine egne problemstillinger. En god fortælling almengør menneskelige grundvilkår og kan sætte egne problemer i et nyt perspektiv.

Vi giver altid kursisterne øvelser i at fokusere på glæden, som går ud på, at de skal fortælle om en episode eller oplevelse, der har gjort dem glade. Måske er hjemmearbejdet til næste gang at lægge mærke til en lille oplevelse, som har gjort dem glade, og fortælle om det. Øvelsen er god, fordi den retter opmærksomheden mod det positive, og det er en god øvelse i formidling over for de andre kursister.

Kropslig intelligens

Kroppen er central i fortolkningen af fornemmelser og følelser, men for mange af vores kursister er der en kropslig ubalance, hvor smerter og stærke følelser kan overskygge alt, eller forbindelsen mellem hoved og krop kan være

Gættelege, rollespil og fysisk bevægelse kan bruges til at få en snak om, hvordan følelser mærkes i kroppen

blokeret. Det er derfor vigtigt at inddrage øvelser, som på en ufarlig måde styrker kropsbevidstheden.

Vi bygger forløbet op trin for trin. Første trin er i forbindelse med gennemgangen af de enkelte grundfølelser, hvor vi snakker om, hvordan de enkelte følelser mærkes i kroppen, og hvordan kroppen ofte reagerer. Andet trin er en lille øvelse på gulvet, hvor kursisterne på skift mimer en følelse, hvorefter de andre gætter følelsen. I tredje trin får kursisterne på skift udleveret et kort, der viser en typisk situation, som udløser store følelser. Situationen skal spilles i lokalet, og de andre kursister skal gætte situationen. For nogle af kursisterne kan situationen være grænseoverskridende, men da øvelsen er enkel og legende, klarer alle det, og det udløser altid latter og en let stemning i gruppen. Fjerde trin er små rollespil, som kursisterne selv finder på ud fra situationer i dagligdagen.

Ved siden af gættelegene og rollespillene lægges der aktiviteter ind, hvor kursisterne fysisk skal bevæge sig i lokalerne. Det kan være huskelege, gemmelege eller små selskabslege. Bevægelse fremmer opmærksomheden og giver ofte en god stemning i en gruppe, hvor kursisterne ellers ofte er hårdt psykisk og fysisk belastede.

Visuel-rumlig intelligens

Under hele forløbet arbejdes der meget med følelsesudtryk på billeder og i film. Her vil vi beskrive to øvelser, som altid engagerer kursisterne meget.

I den første øvelse finder vi en masse kunstbøger, som har flotte billeder af kunstværker. Alle kursister kigger i bøgerne og får til opgave at finde det billede, de synes, er bedst eller siger dem mest. Derefter skiftes kursisterne til at fortælle hinanden om billedet og begrunde, hvorfor det netop er det billede, de har valgt.

I den anden øvelse er det kursisterne selv, som er kreative. Vi starter med at snakke om og tegne symboler på tavlen. Underviseren tegner først et par kendte og universelle symboler, f.eks. et hjerte og en smiley, mens vi snakker om betydningen og indholdet i disse symboler. Dernæst kommer kursisterne til tavlen og tegner og fortæller. Selv om nogle kursister synes, de ikke kan

tegne, tør alle at illustrere et symbol. Det tredje trin i øvelsen er, at kursisterne tegner deres egne symboler, som skal illustrere en følelse. Underviseren har lavet papir i forskellige farver i 10 x 15 cm, og alle kursister har fået en æske farver. Instruktionen er nu, at de skal tegne et symbol på f.eks. vrede, og at de skal vælge papiret i den farve, de synes, passer til følelsen. De får to minutter til den enkelte tegning – det er vigtigt med kort tid til opgaven for at undgå skønmaleri, og for at selvkritikken ikke skal få tid til at ødelægge det spontane udtryk. På den måde laver kursisterne illustrationer af tre til fire grundfølelserne, og kursisters tegninger bliver sat op, så hver grundfølelse bliver samlet på en planche. Plancherne har vi i lokalet under resten af forløbet med Fortidsbladet.

Overvejelser og erfaringer omkring undervisningen af traumatiserede i følelsessprog

Læringsmiljøet

Når vi underviser en gruppe traumatiserede kursister, lægger vi stor vægt på at skabe tryghed i læringsrummet mellem kursisterne indbyrdes og mellem underviser og den enkelte kursist. Der skal skabes et rum, hvor alle kommer til orde, og kursisterne tør være sig selv. Gruppen er ofte sammensat af kursister med vidt forskellige forudsætninger, og de skal gøres bevidste om, at det er tilladt at vise, hvem man er, og hvordan man har det. Får en kursist en opgave, som volder problemer, er det underviserens og de andre kursisters opgave at hjælpe vedkommende. Som underviser viser man også kursisterne respekt ved ikke at forcere tempoet, at give tid og plads til store humørsvingninger og meget skiftende resultater i deres arbejde.

Men et trygt miljø i rummet betyder ikke, at kursisterne aldrig må udfordres. For nogle kursister kan det være grænseoverskridende at stå frem for de andre i gruppen eller være aktør i "Gæt og grimasser", men med små blide puf og tid nok prøver de alligevel og er altid stolte over, at de gjorde det. Små skridt, som giver kursisterne et større rum at agere i, er fremmende for deres mestring af hverdagen.

Et emne som følelssprog kan måske synes farligt i en gruppe med traumatiserede mennesker, men vores erfaring er, at emnet engagerer kursisterne, og at de finder det værdifuldt at kunne sætte ord på følelser.

Det er accepteret at vise sine følelser. Afhængigt af situationen kan vi snakke sammen om det, der berører den enkelte kursist i gruppen eller individuelt. Det er underviserens ansvar, at ingen følelsesmæssigt lider overlast, og at alvorlige emner rundes af og lukkes.

Oplevelser og nærvær

Kursisterne skal involveres i aktiviteterne, fordi det fremmer opmærksomhed og koncentration. Jo mere krop og sanser inddrages, jo nemmere er det for traumatiserede ikke at svømme hen i tankeflugt og psykisk fravær. Det er som om, der bliver mindre plads til belastende tanker, når man bruger sine sanser meget. Vi vil dog advare mod at bruge billeder, hvor motivet viser alvorlig krise eller tab af kontrol, eller musik med disharmoni, da vi har oplevet, at det kan gøre stemningen urolig og nervøs i en gruppe med traumatiserede mennesker.

For at give kursisterne en god og æstetisk oplevelse gøres der meget ud af at finde små noveller eller tekster på et enkelt sprog, men med meget indhold, og at bruge billeder af høj kunstnerisk standart.

At arbejde med glæden

Arbejdet med følelssprog kan blive tungt, hvis ikke grundfølelsen glæde får en stor plads i forløbet. Ofte er kursisterne så overvældede af stress og dagligdagens problemer, at det overskygger dagliglivets små og store glæder. At fokusere på glæden og det, der er godt, kan give en lettere stemning i gruppen, og i længden kan det give kursisterne mere livsglæde og mere livsmod. At spørge om, hvad hver enkelt har fundet godt i løbet af dagen, er en vigtig øvelse at tage dagligt.

Sprog, fornemmelser og følelser

Stærke følelser, som ikke bliver verbaliserede eller udløst, kan sætte sig som psykisk og fysisk uro, rastløshed, hovedpine, smerter i kroppen, bekymring, koncentrationsbesvær, mangel på energi og uhensigtsmæssige handlemønstre. Sproget er vigtigt, fordi det bygger bro mellem kroppen og hjernen og gør implicite erindringer til eksplicite erindringer. Der bliver sat ord på oplevelser, der ligger som billeder og fornemmelser. Når vi sætter ord på fysiske reaktioner og fornemmelser og fortolker det som følelse, har vi anerkendt områder i os selv, som før var ubevidste. At sætte ord på giver anledning til refleksion og vurdering og kan lette et følelsesmæssigt overtryk. Det giver overblik og struktur og giver en mere sammenhængende livshistorie. Det er dette store arbejde, vi begynder på i forløbet med følelsessprog.

Reminiscens

Grethe Bech

Reminiscensbegrebet anvendes på mange måder og i forskellige sammenhænge inden for de socialpædagogiske og sundhedsfaglige områder. Begrebet reminiscens er ikke et nyt begreb. På SYNERGAIA er vi inspireret af andres erfaringer og har videreudviklet det i forhold til vores målgruppe og koncept.

Reminiscens betyder genkaldelse eller mindelse og stammer fra det latinske *reminisci* (at huske). Når man tænker nærmere over ordets forstavelse *re-*, betyder det igen og anvendes i flere ord, som ofte bruges i undervisnings- og behandlingssammenhænge. Vi kender det fra ord som *re-minder* (minde om, huske på), *re-spekt* (se igen), *re-validering* (genskabe en værdi) *re-habilitering* (genoprettelse), *re-source* (at springe tilbage, energikilde), etc. Fælles for ordene med *re-* er, at det er noget vi henter frem, noget som allerede er. I dag anvendes forskellige udtryk for aktiviteter, hvor man arbejder med at genkalde sig oplevelser fra fortiden, f.eks. erindringsarbejde, livshistorie, mindearbejde, biografarbejde, m.m. Vi bruger også her i teksten forskellige udtryk om aktiviteterne med reminiscens.

Reminiscens betyder
at huske

I USA i 1960'erne blev reminiscensmetoden blandt andet brugt i arbejdet med demenspatienter. Erfaringerne og forskningen på området er opsummeret af Socialrådgiver, terapeut og forfatter Ken Heap. Han skriver bl.a., at der er:

“påvist en sammenhæng mellem ældre menneskers aktive reminiscens og forbavsende mange andre vigtige forhold. Vi kan f.eks. konstatere, at ældre mennesker, der aktivt genkalder sig og genfortæller deres fortid, har mere selvtillid, klarer deres hverdag bedre, har markeret stærkere jeg-integritet, er mere tilpasningsdygtige, kan lære nye ting og løse nye problemer. De lider meget sjældent af depressioner – og de er oven i købet mere fysisk sunde!” (Ken Heap 2005, s. 302)

Han beskriver værdien i at huske og mindes i livets overgangssituationer, f.eks. for demente. I sundhedssektoren i dag undertrykker man ikke ældre menneskers reminiscens, men konkret anbefaler man at lade den være aktiv.

Reminiscens er værdifuldt for identitetstruede grupper, fordi det bl.a. er med til at:

- Genvinde kontakt til og fastholde egen identitet
- Skabe selvtillid og selvtillid

Reminiscens er værdifuldt og til tider “automatisk” i overgangssituationer, f.eks. livsbegivenheder som dødsfald, ulykker, skilsmisser, forelskelse, sygdom og flugt, for at:

- “Få os selv med”
- Vise nye omgivelser, hvem vi er

Hvem kender ikke den situation, når man er forelsket? Så har man brug for at fortælle (vise) den anden, hvem man er, og samtidigt høre alt om det andet

menneskes bedrifter. Når følelsen af forelskelse er aktiveret, er det nærmest som at miste jordforbindelsen, og for at få os selv med i det kaos af følelser, har vi brug for at generindre og formidle ting om os selv, samtidig med at vi er nysgerrige på, hvem den anden er. Ældre mennesker har af mange grunde også brug for at erindre og fortælle om “dengang ... da jeg var ung, da mor og jeg mødte hinanden, da vi fik ny bil, da en is kostede 50 øre”, etc.

Brugen af reminiscensmetoder er de seneste 15-20 år blomstret op i Danmark i forskellige sammenhænge. Som aktivitet i gruppearbejde og erindringsarbejde i forhold til eksempelvis flygtninge/indvandrere, danske unge, voksne i forskellige sociale og undervisende miljøer. Vi henviser bl.a. til Ken Heaps bøger, hvor der er opsamlet egne erfaringer og mange relevante henvisninger til erfaringer fra Danmark, Norge, m.fl.⁹

I forhold til børn og unge arbejder man med livshistorier i pædagogisk arbejde i forskellige sammenhænge.¹⁰ Vi har specifikt i forhold til de mere sårbare grupper, der har oplevet signifikante traumer og tab, undervejs stødt på viden og erfaring med narrative ideer/fortællende aktiviteter fra mere fjerne dele af verden. F.eks. Sydafrika. Her arbejder man med børn, som er ramt af HIV/AIDS i Masiye-lejren.¹¹ Der har man siden 2003 brugt metoden med ”Livets træ”, Tree of Life, som et nøgleværktøj. Her, som i andre sammenhænge, lægges der vægt på, at man genkalder og formidler ens minder og erfaringer til andre. Og det særlige ved deres erfaring er, at man har flyttet fokus væk fra det svære/traumefyldte rum til en helhed, som fokuserer på værdier, positive begivenheder, færdigheder/ kompetencer og fremtidsdrømme. På den måde integrerer man nutid, fortid og fremtid i samme aktivitet.

⁹ Ken Heap: *Gruppet metode inden for social- og sundhedsområdet*, 3. udg., Hans Reitzels Forlag, 2005.

¹⁰ Birthe Juhl Clausen og Jørgen Lauritzen: *Livshistorier i pædagogisk arbejde*, Semi-forlaget, 2000.

¹¹ Ncazelo Ncube: “The Tree of Life Project”, i: *The International Journal of Narrative Therapy and Community Work*, nr. 1, 2006.

Effekten af reminiscensmetoden forstærkes, når den indbefatter formidlingen til andre. Historien folder sig ud, man lærer nyt om både sig selv og andre og man får større selvforståelse. Derfor arbejder vi på SYNerGAIA med undervisning i grupper – også til reminiscensaktiviteterne.

I forløbet med reminiscensaktiviteter er det de små brudstykker eller små indre film, som dukker op fra vores personlige historier. Det er de perler, som skal samles op og bidrage til at stykke en sammenhængende livshistorie sammen. Vi kan bruge udtrykket at arbejde pædagogisk narrativt, forstået på den måde at den narrative – fortællende – fremstilling udgør rammen om erfaringen.

Der er forskel på at huske og erindre

Vi bærer alle rundt på oplevelser og erfaringer, som vi husker og kan gengive mere eller mindre i detaljer. At erindre kan forstås som en personlig, subjektiv oplevelse af det, der engang fandt sted. Filosofen Søren Kierkegaard udtrykte det:

“At erindre er ingenlunde identisk med at huske. Man kan saaledes godt huske en Begivenhed til Punkt og Prikke uden derfor at erindre den (...) Erindringen vil hævde et Menneske den evige Continuitet i Livet (...)”
(Søren Kierkegaard 1963, s. 15f)

Han taler om, at erindring kræver en bevidsthed og et arbejde, som rækker langt dybere end det at huske. I vores måde at arbejde med reminiscens på, giver vi ikke kun mulighed for at huske det skete, men også at have bevidstheden om, hvad disse begivenheder har betydet for kursisten, for dernæst at udtrykke og formidle det. Så i en kort opsummering kan vi tale om en treleddet forståelse:

- At huske
- At blive bevidst om betydningen af begivenhederne
- At formidle

For at arbejde i den forståelse forudsætter det, at vi specifikt har pædagogiske værktøjer, som er brugbare for vores målgruppe. Overordnet set handler det om at bruge aktiviteter, som fremmer hukommelsen, knytte an til at koble den implicitte og eksplicitte hukommelse, anvende metoder fra de mange intelligensers pædagogik og endelig at arbejde med en gruppemetodisk tilgang i forhold til formidlingen. Derved bidrager aktiviteterne til at kursisten får skabt en kronologi både i forhold til sin historie og til erkendelsen af sin egen histories betydning for egne handlinger og identitetsopfattelse.

I det følgende afsnit beskriver vi yderligere, hvad formålet med reminiscens er for vores målgruppe på SYNERGAIA. Indholdet bliver både en kort præsentation af den vifte af aktiviteter, vi arbejder med, og en uddybning af tre af aktiviteterne: Dialogspillet *Spor i tiden*, arbejdet med træer – arbejdsstræet, familietræet og livstræet – samt livslinjen.

Dernæst følger en kort opsummering af den metodiske tilgang og endelig – og spring det ikke over – fagpersonens funktion og refleksion. Han/hun er også her nøglen til arbejdet med reminiscens for målgruppen.

Formål

Der er rigtigt mange gode grunde til, at vi arbejder med reminiscens. Specifikt kan vi fremhæve fire overordnede formål:

- At få italesat en sammenhæng i sit liv, som synes sprængt i stumper og stykker. Man knytter nutid, fortid og fremtid bedre sammen.
Det fokus skal bidrage til at skabe kronologien i ens livshistorie og bryde kursistens fastlåsthed i den del af fortiden, som er præget af de traumatiske begivenheder – af kaos og meningsløshed.
- At få fokus på værdier og ressourcer fra den del af ens fortid, som ikke er forbundet med traumer og kaos.
Livet er både vidunderligt og grusomt. I vores model for arbejdet med reminiscens fokuserer vi på det, som har betydet noget for én i livet.

Udgangspunktet er de positive, ressourcefyldte, sjove og almindelige begivenheder, som er forbundet til mennesker og relationer, samt forskellige handlinger, som man selv eller andre har gjort. Det som erindres.

- At hjælpe kursisten med at mestre egne følelser, den indre verden. Det handler om at hjælpe kursisten med at mestre noget, at have kontrol over og en indre styring af sit liv. Det understøttes blandt andet, når vi bevidst arbejder med, at kursisten kan bevæge sig mellem ressourcefeltet og traumefeltet. Denne pendulering mellem det svære felt og det lettere felt bliver tydelig, når vi prøver nogle af øvelserne i reminiscens.
- Styrke hukommelsen
Når vi lytter til andres historier, stimulerer det vores egen hukommelse (billedlige, sanser, følelser og sprog).

Centrale begreber er den eksplicite og implicitte hukommelse. Den eksplicite hukommelse gør, at man er i stand til at fortælle sin livshistorie, fortælle om begivenheder, sætte ord på oplevelser og konstruere en kronologi. Den implicitte hukommelse, som normalt er ubevidst, gøres bevidst, når vi f.eks. tilføjer følelser og sanseindtryk omkring begivenhederne. Se mere i Del I – teori afsnittet.

Kursisterne instrueres i formål, form, m.m.

Når vi informerer og introducerer reminiscensaktiviteterne, kan vi både fremlægge det overordnede formål og anvende følgende liste over gode grunde til at arbejde med minderne. Som vi nævnte i indledningen, er det i vores sammenhæng selvsagt oftest nødvendigt at bruge tolke til introduktionen. Man må være konkret i introduktionen og gerne med eksempler fra egen og deltagerens "hukommelse" fra fortiden. Man kan udtrykke det i et journalistisk sprog – Show it. Hvad er det, vi skal i gang med, og hvordan?

- At fortælle fra sin fortid giver god anledning til at være sammen med andre og glædes ved at fortælle og blive hørt
- Man opnår en stærkere følelse af, hvem man er og sit selvværd
- Ved at mindes bidrager man til at gennemgå ens liv
- Man får formidlet sin livserfaring videre til næste generation
- Man knytter fortid, nutid og fremtid sammen til nutid, fortid og fremtid
- At fortælle om sit liv ændrer andres opfattelse og forståelse
- Erindringsarbejdet giver måske nyt lys til ens nuværende muligheder og giver nyttig information til tilrettelæggelsen af f.eks. handleplaner
- Erindringsarbejdet vender op og ned på, hvem der yder, og hvem der modtager i undervisningen
- Den kulturelle arv videreføres
- De fleste kan lide at mindes
- Styrker hukommelsen og sproget
- Giver en oplevelse, der holder ud over undervisningstiden!

Indhold

Overordnet handler indholdet om kursistens livshistorie. De nedenfor nævnte aktiviteter er typiske eksempler på metoder, der kan beskrives som perler/blomster i livshistorien, som samler kursistens erindringer til et samlet billede. Når kursisterne første gang skal arbejde med reminiscensaktiviteter, kan man udvælge aktiviteter, som passer til forudsætningerne, motivationen, forløbet hidtil og gruppens samlede situation. Man kan se på, hvor længe den givne gruppe har arbejdet sammen, og hvordan trygheden og åbenheden er i gruppen. Det kan udtrykkes med de samme ord som Antonovskys principper – undervisningen skal være begribelig, håndterbar og meningsfuld. For en kursistgruppe, som allerede har arbejdet med reminiscensaktiviteter en gang, kan man fordybe forskellige aspekter af reminiscensarbejdet, og her vil det være naturligt at betegne det som udvidet reminiscens eller biografiarbejde. Vi giver et par eksempler i det følgende.

Reminiscens handler overordnet om livshistorie

Vi har en vifte af muligheder i reminiscens og beskriver de tre fremhævede aktiviteter – **Spor i tiden, Livstræer** og **Livslinjer**. De øvrige aktiviteter i nedenstående figur bliver kort beskrevet.



Dialogspillet *Spor i tiden*¹²

- et eksempel på en god aktivitet ved opstart af reminiscenstemaet

Spor i tiden er et sæt spørgeskort, som indeholder 176 kort og en lille instruktionsbog, som vi har udviklet på SYNerGAIA gennem tolv år, og som blev udgivet i efteråret 2008. Kortene kan anvendes i mange pædagogiske og rehabiliterende sammenhænge. De er primært tænkt til brug for voksne mennesker, som deltager i undervisning eller gruppeforløb.

Udtrykket *Spor i tiden* kan forstås på flere måder. Det dækker både over de spor, man har sat i fortiden, de aftryk man sætter her og nu gennem egne handlinger, værdier og holdninger men også over de spor, man ønsker at kunne sætte for fremtiden. Spor er individuelle – ingen aftryk er ens. Som spor i sandet forandres også vores personlige livshistorie i sammenhænge med livet i familien, nære omgivelser og samfundet. Et sandkorn indgår til stadighed i nye sammenhænge og helheder, og sådan er det også med vores personlige livshistorier. Symbolsk kan man betragte hvert enkelt spørgeskort i dette materiale som et sandkorn, der forandrer både sig selv og sine omgivelser gennem de nye sammenhænge, det indgår i.

Spørgeskortene tager udgangspunkt i emner, som de fleste voksne mennesker kan forholde sig til eller har kendskab til fra deres eget levede liv. Spørgeskortene er udviklet til brug i hele Fortidsbladet både til Følelsessprog, Reminiscens og Psykoedukation. De er opdelt i følgende hovedkategorier:

- Ord på følelser og følelser på ord
Tanker, ord og kropssprog på følelser
- Reminiscenskort
Om at huske og mindes
- Hjælp til selvhjælp

¹² Grethe Bech: *Spor i tiden*, udgivet af SYNerGAIA i samarbejde med Special-pædagogisk forlag, 2008.

Tanker, ideer og sund fornuft

Kortene består af spørgsmål, udsagn eller små illustrationer.

Spor i tiden – et lille sandkorn med stor værdi

Erfaringerne med brugen af *Spor i tiden* stammer fra omkring 350 kursister på SYNerGAIA samt en stor gruppe fagpersoner på vores efteruddannelser og kurser. Spørgekortene har vist sig at have en mangfoldig værdi og stor effekt, når mennesker bevæger sig ind i et fælles rum af livserfaringer og historier, holdninger og værdier. *Spor i tiden* er tilsyneladende og i praksis en mindre aktivitet, som næsten kan sammenlignes med et sandkorn i en større sammenhæng. Men gang på gang har vi erfaret, at denne aktivitet kan være en nøgle til at skabe fællesskab og dialog både om livets ressourcefyldte og mere belastende begivenheder.

Her følger en blanding af kursistudsagn og udtalelser fra vores øvrige faglige sammenhænge på efteruddannelsen, m.m.

- “Det var rigtig sjovt at høre om hinandens historier”
- “Det var dejligt at få lov til at fortælle og blive lyttet til”
- “Det giver mange billeder på nethinden at høre om andres fortælling”
- “Jeg følte spænding ved at skulle trække et kort uden at kende spørgsmålet. Det gav ligesom en kriblen i maven af spænding”
- “Jeg troede ikke, at jeg kunne snakke om min fortid”
- “Det er gået op for mig, hvor meget vi kan sammen, når vi deler vores viden”
- “Vi fik nogle gode grin”
- “Skal vi ikke spille det igen?”

Ved udarbejdelsen af kortene har vi især været opmærksomme på:

- At alle deltagere har forudsætninger for at bidrage og deltage med egne historier, erfaringer, viden, holdninger og værdier.

- At kortene medtager spørgsmål til forskellige livsfaser: Nutid, fortid og fremtid. Uanset hvad spørgsmålet eller udsagnet inviterer til, så vil deltageren skulle bruge erfaringer og viden. Selvom besvarelsen måske lægger op til en her-og-nu-situation eller et fremtidsperspektiv, så vil deltageren ofte i sin tankeproces tænke fortid – nutid – fremtid.
- At kortene samlet set vil komme omkring en helhed, som vi forstår som: Krop, følelser, tanker og relationer.
- At de spørgetekniske overvejelser handler om balancen mellem åbne/lukkede spørgsmål, lineære, cirkulære og refleksive spørgsmålstyper.
- At tonen i kortene, hvor det er muligt, er baseret på positive ordvalg, sjove eksempler i udsagn og illustrationer med humor.
- At der i udvalgte kort er brugt visuelle udtryk.
- At spørgekortene lægger op til kropslige handlinger sammenkoblet med en tanke/følelse.
- At spørgsmålene stimulerer fantasien.
- At spørgsmålene knytter følelser og sanser til hukommelsen.
- At spørgsmålene lægger op til at fortælle om sig selv i relation til andre.
- At spørgekortene leger med ordene eksempelvis i form af rim.

Reminiscenskort – om at huske og mindes

Der er 92 spørgekort, som retter sig til reminiscenstemaet. Vi har god erfaring med at bruge denne aktivitet som den første til kursisterne. Vi kalder det et spil, fordi tilrettelæggelsen af aktiviteten foregår som et spil med nogle simple regler og en form, som minder om et spil. Den foregår typisk over én til to undervisningslektioner i mindre grupper. For at sikre, at alle kan deltage og forstå spillet, bruger vi som hovedregel tolke, første gang spillet bruges. Men også fordi vi med tolke kan kommunikere og drøfte eventuelle forbehold hos kursisterne. Kortene lægges ud på et bord, og spillets formål og form introduceres.

Reminiscenskortene er opdelt i tre underkategorier, hvor spørgsmålene omhandler:

- Konkrete begivenheder fra fortiden
Eksempelvis: Hvordan foregik mit bryllup?
Hvornår flyttede jeg hjemmefra og hvorhen?
Den bedste mad som min mor kunne lave til mig?
- Værdier og holdninger
Eksempelvis: Hvad er det vigtigste for dig at lære dine børn?
Hvad er det bedste ved at være ung?
Hvad er det bedste ved at være i Danmark?
- Fantasi og kreativitet
Eksempelvis: Du har vundet en million. Hvad vil du gøre?
Hvis jeg var et dyr, hvilket dyr var jeg så?
Hvilke håb og drømme har jeg for fremtiden?

Når vi har opdelt reminiscenskortene i de tre underkategorier, og alle er i spil på samme tid, så er det bl.a. ud fra en specifik traumefaglig vinkel. Opdelingen er inspireret af visionen om at skabe et rum, hvor man kan veksle mellem at være i det, som kan være svært, og det, som er mere ressourcefyldt. Mange traumatiserede kursister har svært ved at starte med at fortælle om personlige minder fra fortiden, også selvom det er fra den mere stabile periode i deres liv. Derudover kan det være svært at tale om private sider fra deres liv i et mere offentligt rum. Det er i sig selv forståeligt og gælder for mange mennesker. Reminiscenskortenes tre underkategorier skal således fungere som en hjælp til at lukke op og lukke af for det, som er svært. Denne vekselvirkning eller pendulering, som kan forekomme mellem det ubehagelige og behagelige, mellem blokering og åbenhed og mellem utryghed og tryghed, er som tidligere nævnt inspireret fra det kropsorienterede aspekt af choktrau-

mebehandling.¹³

Spillebordet og atmosfæren

Det er en god idé at spille ved et bord, hvor alle kan sidde og se hinanden. Inden aktiviteten begynder, lægger man de valgte spørgekort ud på bordet med bagsiden opad. Desuden er det en god idé at gøre atmosfæren i rummet afslappet, således at rummet signalerer hygge og indbyder til spil og fortællinger frem for undervisning. Man kan eventuelt indrette rummet lidt anderledes, end man plejer. Rummet vil således i sig selv signalere, at man skal i gang med noget andet. *I dette rum er der ingen overekspert, og der er ikke noget, der skal læres.*

Inden spillet begynder, informerer underviseren/gruppelederen kursisterne om:

- Formålet
- Spilleregler
- Formen
- Pas-regel. At man som deltager altid kan sige pas til et kort, man ikke ønsker at svare på.
- Tavshedspligt. At man er opmærksom på, at man nu inviterer andre med ind i sin personlige og mere private side af sit liv og hvem man er. Man kan aftale med gruppen, at man bagefter ikke refererer fra, hvad der er sagt i gruppen. Men man har ingen garantier.
- Tidsrammen. Hvor lang tid spillet varer. Man må huske at lukke ned, ca. fem minutter før spillet slutter, f.eks. med spørgsmålet: Hvordan har det været at spille det her?
- Spørgsmål. At eventuelle spørgsmål afklares.

¹³ Bl.a. van der Kolk, McFarlane og Weisaeth, Bodydynamic International, Marianne Bentzen (2004), Peter Levine (2006) og Babette Rothschild (2004).

Man kan bruge reminiscenskortene i opstarten af reminiscenstemaet eller vente til senere, og man kan bruge dem flere gange undervejs. Og man kan sagtens vælge at lade dem være en aktivitet i et gruppeorienteret forløb med andre målgrupper og formål. Generelt, som i al anden undervisning og arbejde med grupper, må man have gjort sig formålet klart. I forhold til flygtninge skal man sikre sig, at kommunikationen er klar og forståelig, og i forhold til traumatiserede mennesker skal der bruges en form eller struktur, som sikrer, at deltagerne kan mestre de tanker og følelser, der foregår i det "indre liv" under spillet.

Livslinjer

Man kan arbejde med livslinjer på forskellige måder. En relativ enkel metode er, at man systematisk deler livsperioden op i intervaller fra 0-7 år, 7-14 år, 14-21 år, 21-28 år, etc. Man kan med fordel starte med en livsperiode, hvor de fleste voksne kan huske konkrete begivenheder, f.eks. fra 14-21 år. På et stykke A4-papir skriver man til venstre i stikord, hvilke positive begivenheder, der er sket i ens liv fra 14-21 år. Det skal være helt konkret, f.eks. "Jeg mødte min mand", "Jeg gik ud af skolen", etc. Derefter skriver man i højre side ud for begivenheden, hvordan man oplevede det/mere præcist – Hvordan følte det?

LIVSLINIE FRA 14-21 ÅR	
HVAD SKETE DER?	HVORDAN FØLTES DET?
Jeg fik en grøn cykel	Jeg var stolt
Jeg mødte min mand	Det var dejligt og gjorde mig glad
Jeg fik mit første barn	Det kan jeg ikke beskrive, men glad

Når kursisterne har gjort denne øvelse, fortæller de hinandens små historier.

En variation af livslinjer kan være "livsbåndet". Alle får en ca. to meter lang silkesnor, som man lægger foran sig. Der skal være en stor "buket" blomsterhoveder i forskellige udgaver. De deltagende bliver instrueret i at vælge x antal blomsterhoveder og placere dem foran sig på snoren som symbol på vigtige positive begivenheder i deres liv. Derefter deles man op i mindre grupper, evt. to og to, hvor man kan fortælle om sit "livsbånd" ud fra spørgsmålene: Hvad var begivenheden, og hvordan oplevede jeg det? Det er ofte en meget visuel, smuk og bekræftende proces for deltagerne.

En tredje variation, som kan egne sig til udvidet reminiscens eller biografarbejde, er, at livsfaserne skaber en slags byggesten fra fortiden, og at man giver det mere fokus end blot som en slags "harmonikaudtræk" af reminiscens. Fokus er på kursistens ressourcer. Det skal bl.a. understøtte bevidstgørelsen og tydeliggørelsen af de personlige ressourcer og handlemønstre, som udspringer af begivenheder i fortiden. Det vil give en forbindelse til eller erkendelse af fortidens erfaringer, som kan anvendes i nutidige konstruktive handlestrategier.

I forhold til at bruge livsfaserne, kan man arbejde med denne model: I hvert hjørne på et stykke papir skriver man de livsfaser, som man vælger at arbejde med. Man skriver til hver livsfase de vigtigste begivenheder i stikord, men her skal der være en handling med. F.eks.: "Da jeg var 14 år, hjalp jeg min far med at køre grøntsager ud til andre", "da jeg var 12 år, skiftede jeg skole." Dernæst snakker man om, hvilke ressourcer der var i den begivenhed, og hvordan man reagerede. Det, man finder frem til, skrives inde i midten af firkan-ten.

Det er en måde for kursister, som er parate til at fordybe sig i de personlige aspekter, at få øje for og på ens egne ressourcer og handlemønstre. Det er et rigtig godt afsæt for dialog om, hvad kursisten så bruger af den erfaring fra fortiden.



NUTID

At se realiteterne
At forankre sig i nutid/
hverdagsliv



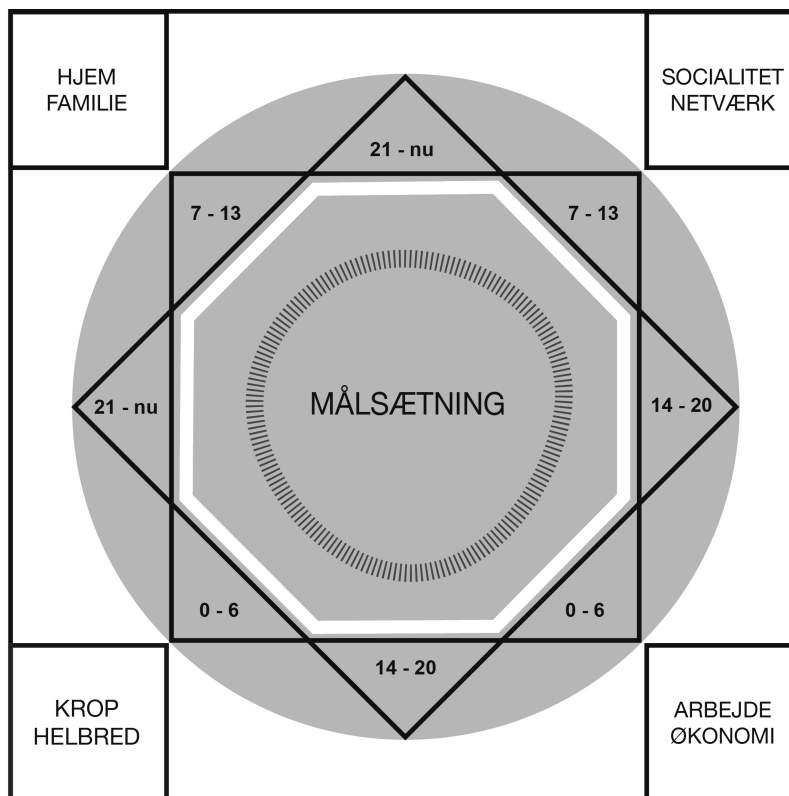
FORTID

Biografi
At føle, sanse og huske
oplevelser, værdier og ressourcer



FREMTID

Eksistensens grundvilkår
At se mulighederne
Livets mening som målsætning
Essensen af livserfaringer,
værdier og ønsker



Mindekasser

Mindekasser er kasser med ting, som kursisterne har medbragt. Det er ting, som betyder noget for dem, og som er med til at fortælle deres historie. Det kan være fotos, smykker, tøj, køkkenredskaber, musik, m.m. Hver kursist har under hele forløbet sin egen mindekasse. Den kan man tage frem og lægge ting i, og til tider har det udviklet sig til, at der har været så meget materiale, at man har kunnet lave en miniudstilling som slut på reminiscenstemaet. I processen med mindekasserne er det vigtigt, at kursisterne får mulighed for at fortælle de andre om deres ting, og hvad det betyder for dem.

Musik

Man kan altid bruge musikken mere eller mindre som en aktivitet i undervisningen – uanset om man arbejder i Nutidsbladet, Fremtidsbladet eller som her i Fortidsbladet. Som aktivitet i reminiscens handler det om, at kursisten enten tager et stykke musik med, eller at vi går på biblioteket og låner musik. Det er vigtigt, at det er kursistens valg. Der skal vælges et specifikt stykke musik, som betyder noget for den enkelte. Musikstykket spilles i en mindre gruppe, hvor alle sidder og hører det sammen. Derefter fortæller kursisten lidt mere om, hvad der har fået ham eller hende til at vælge det stykke musik, og hvilke minder det sætter i gang. Dialogen om musikken åbnes i gruppen.

Indholdet i reminiscensaktiviteterne er således kursistens eget materiale. Valg af aktiviteter og metoder giver en række muligheder for at arbejde med Howard Gardners intelligensbegreb.¹⁴ Reminiscensaktiviteter giver mulighed for at lave differentieret undervisning tilpasset kursisternes forudsætninger. Har man f.eks. en kursist, som har gode sproglige forudsætninger, og som gerne vil skrive, kan livshistoriearbejdet for den kursist være at skrive sin historie, lave digte, m.m. Andre kan bruge det billedlige udtryk, og igen andre de mere praktiske sider. Under reminiscensforløbet får man på den måde de enkelte kursisters ressourcer i spil.

Det vil række for vidt i denne bog at beskrive alle aktiviteter i reminiscensarbejdet. Men en af de vigtige og mere kollektive indsatser er arbejdet med livstræer, som har været et fast punkt siden 1999.

Livstræer, familietræer, arbejdstreer

Træer i forskellige former, farver, nytteværdi, m.m. er et fremragende og universelt billede/metafor for megen psykosocial indsats. På SYNERGAIA bruges træet symbolsk og konkret i flere sammenhænge. Det er også et godt eksempel på, hvordan man kobler sprogundervisning på aktiviteten. Brugen af træer i reminiscens forbinder det visuelle med det sproglige. Der tales dansk

¹⁴ Se bl.a. mere om de mange intelligensers pædagogik i afsnittet om følelsessprog, s. 161ff.

med en viden, som man allerede har (i form af ens egen historie), der læres nye begreber og ord, der anvendes skriftlighed, og det hele kobles op på kreative processer.

Mig og min families Arbejdstræ

Man kan arbejde med arbejdstræet både i reminiscenstemaet og i Fremtidsmodulet. Hvad har min familie gennem tiden arbejdet/været beskæftiget med? Hvad arbejder jeg og min familie med i dag?

Det er en øvelse, som både kobler ens historie sammen med arbejderfaring/traditioner i egen familie, og det er et værktøj til at få øje på de erfaringer/ressourcer, man således selv har fået med sig. Men det er selvfølgelig også lidt sjovt at kigge på, hvordan visse arbejdsområder måske går igen i et par generationer.

Man kan arbejde med træerne i to mindre grupper. Kursisten starter med at nævne stikord på det arbejde, familien igennem et par generationer har eller har haft. Husarbejde, pasning af mindre søskende, m.m. tages med. Stikordene skrives på en skabelon ud for hvert familiemedlem – min mor, far, farfar, farmor, mormor, m.fl. Det er ikke alle jobs, der skal med, og som udgangspunkt kan man derfor vælge det sidste eller det aktuelle job. Når listen er skrevet, vælger kursisten nogle stikord, der sættes på selve træet. Næste skridt er på samme måde at tage det aktuelle arbejdstræ i ens nuværende familie. F.eks. er mange af vores kursister med rette stolte over, at deres voksne børn klarer sig godt i uddannelsessystemet, og det bliver tydeliggjort.

Familietræ

En almindelig fremgangsmåde med familietræet er, at kursisten først skriver sit stamtræ på en i forvejen kopieret skabelon. Her skriver man slægtens navne, alder og tidspunkt ved dødsfald. Man starter ved ens oldeforældre og arbejder sig frem til den nuværende familie. Det giver ofte meget store og fyldige træer, fordi mange typisk har en stor søskendeflok. Så hvis de også skal have deres børn (niece og nevøer) med, så kan det blive omfattende. Under-

viseren må derfor vurdere ud fra den enkelte kursist, hvad og hvor meget der kan tages med. Opgaven skal stadigvæk være håndterbar og meningsfuld.

Når denne opgave er løst, kan man gå videre til, at stamtræet udtrykkes som et billede. Gerne med brug af træet som symbol eller andre elementer fra naturen. Den sidste fase er, at alle træer bliver hængt op i undervisningslokalet, og hver enkelt kursist fortæller om sit træ. Der kan efterfølgende skrives små historier til træerne, digte eller blot stikord. Træerne/billederne bliver hængende i lokalet i måneder frem og bliver samlet set som en skov, hvor alle de unikke historier fylder rummet.

I den kreative proces sker det ofte, at billederne nærmer sig livshistorier mere end blot stamtræer. Det er en rigtigt fin proces, at kursisten udtrykker begivenheder i og omkring de mennesker, som de er en del af. Der er ingen facitliste over, hvad der er rigtigt og forkert. Andre kursister vælger måske at male en blomst, et hus, et kampefly, et bjerg, etc. Og igen er det ikke produktet men processen, som er central.

Livstræet

På samme måde som familietræet kan man arbejde på forskellige måder med Livstræet.

Ved at bruge Livstræet som metafor, skaber det gode muligheder for at få en dynamisk sammenhæng mellem nutid, fortid og fremtid. Som nævnt i indledningen til reminiscens kan man lade sig inspirere af Tree of Life. Her har man flyttet fokus væk fra det svære/traumefyldte rum til en helhed, som fokuserer på værdier, positive begivenheder, færdigheder og kompetencer samt fremtidsdrømme. Alt dette i samme proces og træ. Man kan bruge træets forskellige dele som en dynamisk helhed: Træets rødder, jorden træet står på, træets stamme, grene, blade og frugter. F.eks. kan træets grene symbolisere ens drømme og håb for fremtiden. Bladene repræsenterer mennesker, som har haft betydning eller har betydning for personen. Parallelt med at denne fagbog skrives, er vi i gang med at udvikle et undervisningsmateriale, som kan bruges til den form for dynamisk tilgang, der udspringer af narrative metoder og erfaringer fra bl.a. Sydafrika.

Metoder

Ved beskrivelsen af reminiscensaktiviteterne har vi flere steder beskrevet forslag til fremgangsmåder. I forhold til vores koncept, Pædagogisk Rehabilitering, er indholdet og fremgangsmåden et godt eksempel på, hvordan konceptets teoretiske afsæt bliver omsat i praksis. Tidimensionens trekant indgår med sigte på at skabe en sammenhæng mellem nutid, fortid og fremtid. Firkanten ved at undervisningen er bygget op omkring krop, følelser, tanker og relationer. Og Cirklen som illustration på det kollektive og den gruppemethodiske grundforståelse i konceptet.

Gruppemethode – undervisning – hvad virker bedst i reminiscensaktiviteter?

Vi har beskrevet de faglige overvejelser om metodevalg mellem undervisning og gruppemethoden i Del 2. Her skal blot gentages og fremhæves, at der med fordel kan anvendes den gruppemethodiske tilgang til reminiscensaktiviteterne. Blandt andet fordi **gruppeprocessen er hovedressourcen i gruppearbejdet**. Når man fortæller sin historie til andre, bliver hørt og respekteret, sker der noget i én selv under selve processen med opgaven. Kursisten kobler sig relationelt op på andre mennesker, de giver og modtager, bliver lyttet til i et ligeværdigt forhold og lytter til andre. I interaktionen mellem mennesker i en gruppe kan vi opleve gensidig støtte og genkendelse. Vi får perspektiveret vores eget liv ved at lytte til andres. Ingen er klogere end andre, man er eksperter i sit eget personligt levede liv, og endeligt gælder det for det traumatiserede menneske at træne sig i at mestre sin fortid i nuet, også det svære, ved at tale om fortiden med andre. Eller som Humberto Maturana peger på, at den menneskelige erkendelsesproces altid sker i et cirkulært lukket nervesystem (jf. citat i margin fra Hornstrup 2005, s. 15). Ved at arbejde i mindre grupper om reminiscensaktiviteterne skaber vi en mere tryk platform til opgaverne for traumatiserede mennesker.

Når materialet er kursisternes egne erfaringer, viden og holdninger – det er dem, som har ekspertrollen i den her sammenhæng – hvad er så undervise-

“De spørgsmål, vi stiller, åbner for én verden og lukker for en anden.” (Gengivet efter Hornstrup 2005, s. 15)

rens opgave? Underviseren bliver gruppeleder, når vi taler om den gruppemethodiske tilgang – den som planlægger arbejdet, *strukturerer, instruerer og er procesholder*.

Det relationelle og kommunikative i gruppearbejdet med reminiscens

Som procesholder har man et særligt opmærksomhedspunkt i det relationelle og det kommunikative i gruppen. Her må man være ekstra bevidst om, at man typisk med reminiscensaktiviteterne går fra det, vi kan kalde en svarkultur til en spørgekultur. Det er nemlig i selve kommunikationen, at vi er med til at balancere mellem en terapeutisk situation og en mere pædagogisk betonet metode. Det spørgetekniske er en central ting både i forhold til at udfolde dialogen i gruppen og til at være opmærksom på, at der ikke opstår en terapeutisk situation – med mindre det er intentionen. Man må som udgangspunkt være bevidst om, at når vi, som mennesker, kobler os til et andet menneske, så har sproget en stor betydning for, hvordan vi lader os påvirke og påvirker andre. I den systemteoretiske tankegang tillægges sproget og forskellen på spørgsmål og svar stor betydning.

Man har inden for den systemiske tankegang fundet ud af, at spørgsmål fra et menneske (terapeuten) til et andet menneske (brugeren) ofte er den bedste måde at forstyrre eller påvirke ham. Effekten af spørgsmålene bliver ofte større, hvis der tilmed reflekteres over spørgsmål og svar (jf. Henrik Dybvad Larsen 2000, s. 84).

I den systemiske teori taler man om brugen af en række grundlæggende spørgsmålstyper i den terapeutiske situation:

- Lineære spørgsmål
- Cirkulære spørgsmål
- Strategiske spørgsmål
- Refleksive spørgsmål

Lineære spørgsmål er afklarende spørgsmål. I forhold til den dialog man ønsker at skabe i en gruppe, kan man overveje supplerende spørgsmål af lineær karakter, som en *detektiv*, der er ude og undersøge det, der bliver fortalt om. Eksempelvis: *Kan du fortælle mere om, hvem gjorde hvad, hvor og hvordan?*

Cirkulære spørgsmål er udforskende spørgsmål. I *Socialpsykiatri – et systemisk perspektiv* sammenligner man spørgeren (terapeuten) med en *opdagelsesrejsende* på vej ind på nyt land. Her antager man, at alting (begivenheder og opfattelser) på den ene eller anden måde har et tilbagevendende eller cirkulært mønster. Cirkulære spørgsmål er ofte neutrale, accepterende og nysgerrige.

Et eksempel på cirkulære spørgsmål er de spørgsmål fra *Spør i tiden*, som kan give svar på gentagne mønstre under ens opvækst. Eksempelvis starter spørgsmålet med en mere lukket formulering: *Havde I faste pladser ved bordet, da du var barn?* Et kort svar hertil giver mulighed for både at være detektiv og opdagelsesrejsende. *Hvem sad hvor? (detektiv) og et nysgerrigt (opdagelsesrejsende) supplerende spørgsmål: Hvem bestemte egentlig, hvor man sad? Var det altid sådan, også når der kom gæster i huset?*

Vores erfaring med reminiscensaktiviteterne er, at vi bevæger os gennem hele følelsesregisteret – alle grundfølelser kommer i spil. Stemningen kan være stille med tavshed og fordybelse eller livlig med en snakken i munden på hinanden, gråd og latter. Alle disse forskellige reaktioner og udtryksformer skal håndteres af gruppelederen.

De færreste tænker i nuet på, at f.eks. latteren kan være udtryk for flere ting. Vi må være opmærksomme på, at latteren er et kommunikativt budskab. Latter kan sende mange forskellige signaler og meddelelser. Eksempelvis griner vi både af andres ulykke, når vi er lettede eller hovne, og vi griner af vittigheder og klovnerier, og når vi er i godt selskab med andre mennesker. Så selvom vi umiddelbart fortolker humoren og latteren som udtryk for en god stemning, må man være opmærksom på de forskellige aspekter af humoren i en gruppesammenhæng. På den ene side er der tale om den gode humor, som er venlig og udspringer af en eller anden grad af hengivenhed i en gensidig udveksling, trygge rammer og med klar kommunikation. På den anden side er der tale om, at humoren får karakter af sarkasme, ironi og indforståethed.

En del af spørgeskortene i *Spør i tiden* lægger op til, at deltagerne kan grine sammen over en tegning, en mimik, et af fantasispørgsmålene, etc. Her må gruppelederen være meget opmærksom på, om den kursist, der er centrum for morskaben, også befinder sig godt med det. Den humoristiske sans er overvejende en individuel opfattelse. Samtidig ved vi, at humoren kan være forløsende fysisk såvel som psykisk. Misforstået humor kan give anledning til såvel små som virkelig store konflikter.

For at skabe den tiltænkte effekt og undgå retraumatisering er det vores erfaring, at arbejdet med Fortidsbladet og specifikt med reminiscens og brug af gruppetoder stiller særlige krav til fagpersonerne.

Fagpersonen

Der er nogle etiske opmærksomhedsfelter, som gælder hele Fortidsbladet, og nogle, der er specifikke for reminiscens. Der er fokus på det relationelle, de kommunikative kompetencer, det gruppedynamiske og det fagpersonlige.

Etiske principper

- Sikre sig at alle forstår, hvad formålet er med temaet og aktiviteterne, og hvordan det skal forløbe.
- Sikre sig at kursistens integritet og grænser overholdes – respektere den andens grænser. Vi er forskellige, og som underviser må man være parat til at lytte, spørge ind og opmuntre.
- Ejeren af “materialet”, som er resultatet af reminiscensaktiviteter. Man må som fagperson informere om, at det er kursisterne, der ejer det mere private materiale.
- Pas-reglen, der handler om, at man til enhver tid kan sige fra til en opgave af den personlige/private karakter. Det er i sig selv godt for mennesker, der har været udsat for traumatiske begivenheder, at øve sig i at sige fra – at lukke af. Det bliver en måde at tage ansvar for sig selv på.

- Pause-regel. Det er også en rigtig god øvelse for nogle kursister at træne sig i at holde pause (forlade rummet og evt. gøre noget andet), hvis det bliver for svært (uro, irriteret).
- Tavshedspligt, som her handler om at gentage fagpersonens lovpligtige tavshedspligt, og at de øvrige kursister, som sådan, ikke er underlagt samme juridisk gældende regler. Man må tale om en moralsk tavshedspligt, som er relevant at fremhæve i visse aktiviteter i reminiscens.

Relationerne

Relationen mellem kursist og fagperson må være en komplementær relationsform, som netop er karakteriseret ved en gensidig og ligeværdig kommunikation og gensidig respekt for hinanden som autonome individer. Det indebærer en fuld forståelse for hinandens forskelligheder, og at der er grænser for, hvad man vil være med til, og hvad man ikke vil være med til.

Tillid skabes i relationen, gennem hvordan man som fagperson møder og behandler den anden, ved måden man er sammen på, og ved troværdigheden. Omsorg handler om, at man giver og modtager i relationerne. Man kan rumme også det svære med nærhed og empati. Der foregår en empatisk proces, hvor man som fagperson må iagttage, tolke, handle og vurdere. Det er vigtigt med forståelse. Man opfanger det andet menneskes signaler, udtryk, stemninger og følelser og forholder sig empatisk hertil. Man vælger, hvad man gør og ikke gør, siger og ikke siger, hvordan man kommer det andet menneske i møde. Og efterfølgende vurderer man reaktionen på sin egen empatiske adfærd.

Gruppeleder

Som gruppeleder har man mange opgaver både i forhold til planlægningen, med observationer, analyser og refleksioner undervejs. Man er rollemodel for den gruppedynamiske proces og herunder kommunikationen. Det kræver bl.a., at man er i kontakt med sig selv og gruppen. Når f.eks. fagpersonen/gruppelederen kommer til at grine af en fortælling, en handling hvor kur-

sisten mimer en situation, synger, etc. og man som gruppeleder er i tvivl om, hvorvidt latteren har været grænseoverskridende for kursisten, må man klart kommunikere, hvad man selv opfattede som morsomt. Det er specielt vigtigt, når man arbejder med flygtninge og indvandrere.

Ingen underviser på SYNerGAIA beder en kursist om at arbejde med reminiscens uden selv at have prøvet det og derved kende til energien i temaet, at have selvindsigt omkring det og have planlagt det med et mål for øje.

Det kan lyde lidt skrappt formuleret, at ingen må byde kursisterne aktiviteter, som man ikke selv har prøvet. Det er også alvorligt ment og i grunden en betingelse for at arbejde med dette tema.

På det **fagpersonlige niveau** er man nødt til at finde sin forståelse for andre i en forståelse af sig selv. Ens egen selvindsigt og erindring er afgørende for, at man kan arbejde etisk og fagligt forsvarligt med noget så personligt og privat som andres livshistorier. Det er og har altid været en hovedregel på SYNerGAIA, at ingen ansatte stiller opgaver til kursister, de ikke selv har prøvet. I selve instruktionerne til de enkelte opgaver bruger man egne erfaringer som eksempel. Så når kursisterne maler deres familie- eller livstræ, gør gruppelederen det også på samme tid. Man arbejder således ikke med reminiscens uden selv at være direkte involveret i opgaven. Man skal have været igennem den nødvendige træning og prøvet det på egen krop for at mærke hvilken energi, der ligger i feltet her. Som ansat på SYNerGAIA er selvrefleksion og supervision også med til at holde os på den rette sti.

Som en sidste væsentlig funktion og til refleksion er der som nævnt de kommunikative kompetencer. Sproget, med ordvalg, tone og kropssprog, har stor indflydelse på processerne. Det er denne opmærksomhed, som også gør, at vi undgår at udføre terapeutisk arbejde og retraumatisering.

Og så udfordres man på sin rummelighed, grænsesætning og evnen til at bevare sin jordforbindelse.

“Det man kan forstå, kan man leve med. Det man ikke kan forstå, er svært at leve med.” (A. Antonovsky i artiklen: “The Sense of Coherence”)

Psykoedukation

Talemåden i margen, taget fra den israelske professor i medicinsk sociologi, Aaron Antonovsky¹⁵, har vi på SYNERGAIA anvendt til alle kursister, som vi har undervist i psykoedukation. Og vi bliver gang op gang bekræftet fra kursisterne i udsagnets gyldighed. For de fleste traumatiserede kursister, vi har haft, er det meget svært at forstå egne reaktioner og i det hele taget, på et dybere eksistentielt plan, meningen med det skete. Samtidig oplever mange en magtesløshed over for, hvordan de selv kan forandre deres situation. Antonovsky forskede i de mennesker, som overlevede de nazistiske koncentrationslejre. Han har bl.a. afdækket elementer af modstandskraft eller modstandsressourcer hos overlevende fra lejrene. Han fandt, at denne gruppe mennesker havde et gennemgående træk, han kaldte “oplevelsen af sammenhæng” (OAS), som består af tre elementer:

- **Begribelighed**
Evnen til at opfatte indre og ydre påvirkninger som kognitivt forståelige.
- **Håndterbarhed**
Evnen til at gøre brug af egne og andre ressourcer, der er til rådighed.
- **Meningsfuldhed**
Evnen til at forstå medgang og modgang i livet og lysten til at engagere sig følelsesmæssigt og energimæssigt deri.

I sammenhæng med vores forståelsesramme i tilrettelæggelsen af psykoedukation er Antonovskys salutogenetiske idé om at fokusere på det sunde frem for det syge meget på linje med en af de røde tråde i Pædagogisk Rehabilitering. Selvom det bliver en gentagelse her, så anser vi traumereaktioner for

¹⁵ Aaron Antonovsky (1923-1994) er forfatter til en lang række videnskabelige bøger og artikler og, bl.a. “The Sense of Coherence”. Han udviklede på baggrund af sin forskning begrebet OAS – Oplevelse Af Sammenhæng.

normale reaktioner på unormale begivenheder. Vi arbejder med et ressource-syn både på den enkelte men også på at aktivere gruppens regenererende og helende kræfter i forhold til den enkelte. (Se mere herom i Del I).

Vi har gennem tolv år anvendt psykoedukation i vores koncept. I forløbet har vi udviklet på indhold og metoder ud fra kursisternes reaktioner på undervisningen og vores egen øgede viden på traumeområdet. Blandt andet har de neurobiologiske aspekter fået en større plads end i 1999. I dag har vi nogle hovedoverskrifter på indholdet, som overordnet handler om: Hvad er et traume, hvordan opstår det, og på hvilken måde påvirker det et menneske og dets omgivelser? Her arbejder vi ud fra den forståelse, som er beskrevet i Del I – teori afsnittet – om, at traumer påvirker hele mennesket, traumet isolerer, og traumet påvirker tiden. Konkrete og relevante emner er bl.a. traumets neurobiologiske aspekter med fokus på hukommelses- og koncentrationsproblemer, søvnforstyrrelser, kropslige reaktioner og smerter, relationelle betydninger også omhandlende risiko for sekundær traumatisering i familien, m.m. Denne systematiske undervisning i relevante traumefaglige emner har givet stor mening for kursisterne. Det giver mening.

Aktuelle forskningsopsamlinger i Danmark som MTV- rapporten, der udkom i november 2008, peger blandt flere tiltag også på behovet for psykoedukation til traumatiserede mennesker. I rapporten fremgår i det hele taget kompleksiteten ved PTSD. Både hvad angår sygdomsbilledet og betydningen af patienters psykosociale forudsætninger, fysiske helbred, m.m. Som konsekvens af kompleksiteten peger rapporten heller ikke på entydige behandlingstiltag men vurderer målgruppen mere differentieret. Dermed peger man også i retning af en bredere vifte af behandlingstilbud tilpasset målgrupperne.

De samme erfaringer har vi gjort os i udviklingsprojektet *Psykoedukation for traumatiserede flygtninge og deres familier (2007-2010)*¹⁶. Og erfaringerne er opsamlet i en bog, som vi har valgt at kalde *Next practice – best practice*, for at beskrive en hovedkonklusion i forsøget med at skabe en fælles reference-

“Forskningen peger på, at mere stabiliserende og psykoedukative, supportative og mentaliseringsbaserede interventioner med et hovedfokus på nutiden og nutidige relationer er mest gavnligt for denne patientgruppe” (PTSD-patienter med kompleks, kronisk PTSD) (Region Syd-danmark 2008B, s. 13)

¹⁶ Se mere på www.psykedu.dk.

ramme i projektet. I de seks delprojekter har der været nogle fælles rammer, faglige overvejelser, nøgleord og strukturer, når man vil arbejde med psykoedukation som metode for traumatiserede flygtninge. På det plan kan erfaringerne fra projektet pege på anbefalinger til andre. Samtidig må vi erkende, at anbefalingerne er på et mere strukturelt eller overordnet plan (rammer). I den enkelte organisation/kontekst må man skabe eller forme sine egne modeller og forløb – at *next practice* skal forstås som, at man hver eneste gang man inviterer mennesker ind i den her slags faglige fællesskaber selv må udforme og få erfaring med *best practice*.

Next practice er blandt andet:

- Brugerfokuseret
- Rettet mod betydningsfulde og aktuelle problemstillinger
- Udviklet/genereret af dygtige velinformerede fagpersoner, der kender den eksisterende vidensbase, og som kan skifte kontekst
- En bevægelse, der hele tiden skaber viden ved at scanne kontekst

Best practice er blandt andet planlægning og gennemførelse af:

- De meget konkrete aktiviteter, man vil have med
- Værktøjskassen fra teorier og metoder
- Målsætning
- Deltagersammensætning
- Akkumulerende erfaringsopsamling

Denne viden har selvsagt betydning for, hvad indholdet og omfanget af undervisningen i de psykoedukative forløb skal være, idet der i vores målgruppe også er variation af traumereaktionerne. Vi har på baggrund af de første tolv år fundet frem til et indhold og en form, som vores kursistgruppe tilsyneladende kan koble sig op på. 600 kursister gennem årene har hele tiden indirekte udfordret os til at blive præcise og systematiske i vores tilbud. Og de specifikke psykoedukative emner er det, som vi alle – både undervisere og kursister – ser dagligt hos kursistgruppen. Det er det, som gruppen er fælles om,

og det er temaer, som vi arbejder med på forskellig vis, uanset om vi er i Nutids-, Fortids- eller Fremtidsmodulet. På det plan kan man sige, at hele vores koncept er psykoedukation.

På SYNERGAIA er psykoedukation indlagt i den forståelse, som den amerikanske psykiater Judith Herman opstiller i bogen *I voldens kølvand*, og som vi har henvist til tidligere. I en firfaset behandlingsmodel taler hun om den første og stabiliserende fase:

“Arbejdet i en gruppe bør altid i den første fase være mere kognitivt og pædagogisk betonet frem for opsøgende. Gruppen skal være et forum for udveksling af informationer om de traumatiske syndromer, identificering af almindelige symptommønstre og udveksling af strategier med hensyn til at beskytte og drage omsorg for sig selv. Gruppen bør struktureres således at den fremmer udviklingen af hvert medlems stærke sider og mestringsevner. Samtidig skal gruppens medlemmer beskyttes mod at blive oversvømmet af overvældende erindringer og følelser.” (Herman 1995, s. 269f).

Denne forståelse passer ind i vores koncept, som netop er pædagogisk betonet og gruppebaseret, og kunne næsten være definitionen på psykoedukation. I Danmark ser vi forskellige forståelser af begrebet men alligevel med fælles kendetegn. SYNERGAIA Innovation har opsamlet forskellige definitioner og forståelser i forbindelse med ovennævnte udviklingsprojekt om psykoedukation, og vores forståelse af psykoedukation indeholder:

- Tværfaglighed
- Familien som gruppe i fællesskabet
- Rekruttering
- Inddragelse af kursisternes ønsker og behov
- Læring
- Mestring

Disse seks komponenter i psykoedukation behandles i det følgende.

Tværfaglighed

Med en tværfaglig tilgang repræsenteres vidensområder inden for neurobiologi, pædagogik, psykologi, sundhedsfag og socialfag.

Når man arbejder med helheden i en familiesystemisk forståelse, i fællesskaber og i grupper med flere familier, og hvis man vil have flere strenge at spille på, som vi har beskrevet, så er der mange ressourcer at hente i at arbejde på tværs af specifikke faggrupper. Det viser også projektets erfaringer. Det er af stor betydning, at der er en vifte af kompetencer og viden til rådighed for netop at kunne tilbyde størst mulig fleksibilitet og have færdigheder til at spille på flere strenge, som beskrevet i lærings- og mestringsdelen. Nogen har meget undervisningskompetence, andre mindre. Nogen har meget erfaring i at arbejde med pårørende, andre ikke. Man skal kunne matche de forskellige målgrupper, som f.eks. børn og unge. Det er en "naturlig" faglighed hos nogle at arbejde mere pædagogisk med børn og unge. Det er en kernefaglighed hos andre at arbejde mere terapeutisk, etc.

Endelig skal man virkelig vurdere behovet for at anvende og samarbejde med tolke – den faggruppe, besidder en stor to-kulturel viden. Det er under alle omstændigheder et både etisk og fagligt ansvar at sikre, at kommunikationen kan forstås begge veje.

Familien som gruppe i fællesskabet

Det er almen faglig viden, at selve traumets natur er med til at isolere et menneske på forskellige planer og herunder fra fællesskabet. I projektets evalueringsrapport fremhæver Peter Berliner blandt andet betydningen af, at man her har arbejdet med den samlede familie og flere familier sammen:

"Forløbene gennemføres med flere familier samlet, idet det giver mulighed for normalisering gennem fællesgørelse. Indsatsen for at støtte traumatiserede flygtninge kan i høj grad organiseres som familierettet, idet man ved denne metode opnår

*gode resultater for hele familien samlet på en måde, der samler familien i stedet for at splitte den op”.*¹⁷

Leder af Dansk Røde Kors’ Psykotraumecenter, Anne Bovbjerg, var meget præcis i dette fokus under et oplæg på det afsluttende seminar i psykoedukationsprojektet. Hun betegnede i sit oplæg re-habilitering som re-membering. Re-membering dækker både over det at genhuske sin historie og genhuse sig det nye sted, man er kommet til, ved at blive medlem af gruppen, samfundet. Med fokus rettet mod hele familien handler det altså for den om igen at blive medlem af et samfund, nu det nye samfund man er flygtet eller flyttet til. I denne forståelse kan psykoedukation forstås som ”en genmedlemsøgende gruppesamtale”.

Ud fra dette fokus på hele familien som gruppe i sig selv og som deltager i et større fællesskab har den familierettede psykoedukation flere gode indholdspunkter. Det at samle familien er i sig selv godt for familien. Det kan give familien et frirum at være sammen i uden de daglige konflikter. Psykoedukationen giver familier, både internt og familierne imellem, et fælles tredje at være sammen om. Psykoedukationen som ”genmedlemsøgende gruppesamtale” gør også, at gruppen bevirker en bevidning, når oplevelser og følelser deles og fællesgøres. Og så hjælper processen til at ændre deltagerne fra passive til aktive deltagere.

Børnenes rolle i familien i forhold til den familierettede psykoedukation kan være vigtig. De kan være en nøgle ind i familien. Det, som er særligt for dem, er, at de via deres opvækst har lært det at stå på to ben, at stå imellem to kulturer. De ved på egen krop hvad det vil sige at integreres. Og denne viden kan være til stor gavn for arbejdet med hele familien som led i den fortløbende integrationsproces, en re-membering.

¹⁷ Peter Berliner: ”Rapport om familierettet psykoedukation for traumatiserede flygtninge”, s. 3

Rekruttering

Rekrutteringsarbejdet til de psykoedukative forløb er også en central komponent. Det er et område, som man i forhold til målgruppen meget nøje må planlægge og ikke mindst forvente, at man kan komme til at bruge tid på. I forhold til gruppen af traumatiserede flygtninge må man først og fremmest arbejde med at skabe tillid og tryghed – altså det relationelle mellem fagpersonen og den kommende kursist/ familien. For at opnå den ønskede tillid må man være autentisk og sørge for, at der er åbenhed om, hvad tilbuddet indeholder, og hvad formålet er. Kort sagt en sober information om både formål, indhold og form, sådan at det kan give mening for familien at deltage. Og man må tydeliggøre, at der er tavshedspligt omkring selve forløbene – at man ikke bringer ting videre, som man har hørt andre fortælle om.

For mange voksne flygtninge kan vi igen pege på det faglige ansvar i forhold til at bruge tolk ved rekrutteringen.

Erfaringerne fra delprojekterne er, at en rekrutteringsfase kan være lang, hvor der indgår hjemmebesøg, samtaler, rådgivning, familieaftener, praktisk støtte, m.m., inden visiteringen til at indgå i forløb med familierettet psykoedukation.

Inddragelse af kursisternes ønsker og behov

Kursistens og familiens ønsker og behov for indhold inddrages i processen. Denne inddragelse kan bindes op omkring den 6-fasede model, som skitseres nærmere nedenfor. Først undervises de traumatiserede i en gruppe i et eller flere relevante emner i forhold til traumer og mestring. På den baggrund udvælger kursistgruppen i samarbejde med underviseren et eller flere emner, som de ønsker, at også familien skal vide noget mere om. Og når familien så er blevet inddraget i forløbet og har fået undervisning, er de efterfølgende med til at vælge emner, som de ønsker, at hele familien skal vide mere om. Kursistønskerne sker altså på et kvalificeret grundlag, hvor forudgående undervisning gør dem i stand til at indkredse og formulere ønskede og relevante emner.

Undervejs i psykoedukationsprojektet udvekslede de fagprofessionelle erfaringer omkring denne proces. Og det kom der blandt andet et forslag til en kategorisering af emner for psykoedukation ud af. Og denne kategorisering skal selvfølgelig hele tiden ses i lyset af det overordnede formål om at inddrage kursisternes ønsker og behov.

Her er ét forslag:

A: Kriser, traumer

B: Afledte symptomer

C: Hverdagen: Oplevelsen, Det nuværende øjeblik i relation til krop, hjem, arbejde og relationer

Det er også interessant at overveje forholdet mellem sådanne forskellige kategorier. Undervisningen kunne f.eks. både bevæge sig fra A over B til C og omvendt.

Vi kan som sagt anbefale, at man følger projektets idé om at tænke et faseforløb, når man tilrettelægger sine forløb. En slags cirkulær proces, hvor udgangspunktet er den traumeramte flygtning og gradvis inddragelse af familien:

Fase 1: De traumatiserede flygtninge undervises i et eller flere delforløb (samtidig med anden indsats, herunder deltagelse i aktiviteter, sprogundervisning og/eller behandling).

Fase 2: I samarbejde med de traumatiserede beskrives og prioriteres det eller de områder, som den/de traumatiserede gerne vil have, at familien skal vide noget mere om.

Fase 3: Familien (eller dele af den) inviteres til dette forløb.

Fase 4: Familien (som har været med i fase 3) inviteres til at give udtryk for, hvad de gerne vil vide mere om inden for de psykoedukative emner, og dette gennemføres.

Fase 5. På baggrund af disse forløb inviteres den traumatiserede og familien til sammen at finde emner, der ville være vigtige for dem at lære noget om, og denne fælles læringsproces igangsættes.

Fase 6: Ny runde på et højere niveau, idet det fastlåste og oplevelsen af at være isolerede og forkerte er ændret og erstattet med øget egenkontrol og mere åbenhed for forandringer og for at normalisere gennem dialog med andre i en sammenlignelig situation.

I praksis viste det sig i vores projekt, at dette faseforløb nok var en god inspirationskilde til organisering af indsatsen, men at de forskellige deltagende instanser udformede selve forløbet forskelligt med hensyn til, hvornår i forløbet hele familien blev inddraget. Og starter man med fokus på den samlede familie, må man finde en model, hvor man i så høj grad som muligt inddrager ønsker og behov. Man kan også overveje at lave en liste over mulige emner, som man præsenterer familien for under rekrutteringen. Man må så bare være parat til hele tiden at kommentere processen, fordi behovene for emner kan ændre sig undervejs.

Læring og mestring

De to sidste komponenter i psykoedukation, læring og mestring, er så tæt sammenvævede, at vi her har valgt at behandle dem under ét.

Læringsaspektet er på den ene ende af skalaen forstået med et formidlende indhold og form og i den anden ende af skalaen en erfaringsbaseret pædagogik. Og her kan forskellige aktiviteter og metoder indgå.

Mestringsperspektivet handler om, at psykoedukationen forstået som undervisning skal bevirke læring for kursisterne – at kursisterne opnår større viden og måske også erfaring – gennem undervisningen, og så endvidere at denne

læring skal bevirke en større handlekompetence for kursisten – en bedre mestring af hverdagen.

Traumereaktioner har mange udtryk og kursisternes psykosociale forudsætninger er forskellige. De fysiske eller mere medicinske symptomer og gængse livsstilssygdomme er forskellige. De ydre livsvilkår er forskellige, og der er forskel i familiesituationen, m.m.

Når kursisten opnår erkendelse og større selvindsigt i reaktionsmønstre, åbner man op for muligheden for det handlingsrettede eller en øget mestring af ens egen situation. Undervisningen i psykoedukation har en tredeling, som skal bidrage til lærings- og mestringsperspektivet:

- Formidling af viden
- Erfaringsudveksling i grupper
- Løsningsfokus

At arbejde med løsningsmuligheder er et stående spørgsmål til hvert undervisningsemne. Et eksempel på at arbejde med løsningsmuligheder er netop at aktivere den samlede gruppe som en hovedressource. Et hjælperedskab til det er f.eks. de 36 spørgekort fra *Spør i tiden*, som vi har kaldt “Hjælp til selvhjælp – tanker, ideer og sund fornuft”. Grundtanken er, at kortene skal være et redskab til, at kursisterne både kan hjælpe sig selv og hinanden ved at dele følelser og erfaringer, og at de kan sammenligne holdninger og støtte hinanden i løsninger.

Kortenes spørgsmål tager primært udgangspunkt i mange af de daglige fysiske såvel som psykiske vanskeligheder, et traumatiseret menneske kan opleve. Disse stresslignende symptomer gælder for mange andre mennesker, der kan have svært ved at slappe af, kan have søvnproblemer, hovedpine og hverdagskonflikter og -dilemmaer.

Eksempler på spørgsmål fra kortene:

- Hvad kan du gøre for at sove godt?

Spør i tiden – hjælp til selvhjælp-kortene

- Hvad kan du gøre for at huske aftaler?
- Hvor kan du få hjælp, hvis du har fysiske smerter?
- Hvad kan du gøre for at slappe af?
- Hvad kan du gøre, hvis du har mareridt?

Som beskrevet under reminiscenstemaet er det her op til underviseren/gruppelederen at sikre den gruppedynamiske proces omkring spørgsmål, dialoger og erfaringsudveksling. Det er indlysende som gruppeleder at stimulere dialogen i en retning, så det bliver konkret og handleanvisende.

Kortene bruges som en støtte til at huske. Man kan f.eks. bruge spillet som afslutning på psykoedukation. Det handler om den viden, man har fået gennem undervisningen, men også om at huske de tidligere erfaringer, man har gjort sig om forskellige løsninger på et problem. Vi har erfaring med, at det både hjælper kursisterne og underviser/gruppeleder til at huske, at de fleste mennesker gennem deres opvækst har erfaret forskellige gode metoder til at løse et problem. Eksempelvis af fysisk art: *Hvad kan man gøre mod hovedpine? Hvad kan man gøre mod mavesmerter?* Rigtig mange kursister vil meget gerne fortælle om deres viden og erfaringer fra deres familie og deres hjemland.

På SYNerGAIA er det et centralt fokus, at kursisterne skal have genskabt deres evne til at mestre hverdagen i Danmark på forskellige områder. Det betyder, at der også er knyttet spørgsmål til kortene, som handler om det danske hjælpesystem: *Hvor kan du få hjælp, hvis du har fysiske smerter?* En del kursister standser ofte op, når de får spørgsmålet: *Hvad kan du gøre, hvis du ikke er tilfreds med behandlingen hos din læge?* Dette er for mange flygtninge et spørgsmål, som man måske aldrig har overvejet under sit ophold i Danmark. Spørgsmålene kan således give anledning til en dialog om, hvordan man som borger i Danmark har mulighed for at handle ud fra principper om en borgers rettigheder og adgang til klagesystemer af forskellig art. Det kan eksempelvis handle om, hvordan man tackler en situation, hvor man er utilfreds med udfaldet. Selv for mange danskere kan det være svært at finde rundt i hjælpemulighedernes til tider kringledede kroge. Mange af os kan være sårbare og måske konfliktsky, når vi står over for eksperter og andre autoriteter. For gruppele-

deren giver denne viden eller mangel på samme, som evt. fremkommer i gruppen, gode muligheder for at tage sådanne emner op i undervisningen senere.

Hvordan er praksis i psykoedukation på SYNerGAIA?

Som beskrevet under reminiscenstemaet, så foregår systematisk og målrettet psykoedukation over tre til fire uger, og i praksis er det to-tre timer om dagen i den periode. Derudover forløber dagen og ugens skema med de øvrige forudsigelige og kendte emner og aktiviteter – **grundformen**.

Formålet er at undervise kursister i deres aktuelle reaktioner, som vi betegner som normale reaktioner på unormale begivenheder. Det handler om **systematisk undervisning** i emner relateret til kursisternes fysiske, psykiske og sociale reaktioner og symptomer med hovedvægt på kropslige reaktioner, søvn/døgnrytme, koncentrations- og hukommelsesvanskeligheder, humørsvingninger og relationelle problemstillinger. Undervisningen giver kursisten mulighed for at opnå større forståelse og selvindsigt i egne reaktioner og barrierer for indlæring.

Indhold og metode

På linje med arbejdet med Reminiscens er det også gældende for psykoedukation, at indhold og metode er to ligeværdige “ben” i forhold til formålet. Der arbejdes både i den store gruppe i hele SYNerGAIA-afdelingen og i mindre grupper. Det afhænger af en konkret vurdering, hvordan man med fordel kan sammensætte mindre grupper på det givne tidspunkt. Aktiviteterne, der indgår, varierer også fra gruppe til gruppe. Der anvendes tolk til dele af emnerne og dialogen.

Formidling af viden og dialog handler om de typiske traumefaglige reaktioner på hele mennesket, som kommer til udtryk fysisk, psykisk og af social karakter. Det er her vigtigt at understrege, at fagpersonerne på SYNerGAIA ikke har alle faglige kompetencer, når det handler om flerfaglig vidensformidling i forhold til PTSD. Man vurderer i planlægningen af hvert psykoedukationsfor-

Undervisningen skal bidrage til at bevidstgøre, almengøre og synliggøre, hvorledes mennesket normalt reagerer, når det udsættes for voldsomme og traumatiske begivenheder – at der kan være tale om normale reaktioner på unormale belastninger. Gennem viden og forståelse styrkes evnen til at kommunikere med andre om dette, og man får vejledning i muligheder for løsning og forebyggelse af symptomerne.

løb ud fra den aktuelle kursistgruppes samlede behov, om der skal inddrages andre faggrupper til formidlingsdelen. Det kan handle om psykologer, læger, fysioterapeuter, farmaceuter, m.fl. Vi samarbejder med lokale behandlingscentre for traumatiserede i forhold til deres ekspertise og privatpraktiserende terapeuter og behandlere, som har relevant viden på sundhedsområdet.

I overskriftsform/**kategorier** handler indholdet i undervisningen om nedenstående emner. Det vil her føre for vidt at konkretisere indholdet. Men de følgende stikord er typiske emner, som bliver behandlet og vel at mærke i forskellig grad og på forskelligt niveau:

Neurobiologiske sammenhænge med PTSD

Vi formidler om PTSD-diagnosen og typiske reaktionsformer. Hvad er traumer? Hvordan opstår de? Hvordan stiller man diagnosen? Hvilke behandlingsmuligheder er der i Danmark?

Hvad konkluderer den aktuelle forskning, som vi kender den i dag i forhold til, at vi forstår PTSD i sammenhæng med neurobiologiske/hjernemæssige konsekvenser? Hvordan kan PTSD give konsekvenser for centrale områder som amygdala, hippocampus, nervesystemet, hormonbalancen, m.m.? Hvordan har det betydning for læringskapaciteten i forhold til sprogindlæring og hukommelsesproblemer?

Psykiske, fysiske og sociale reaktionsmønstre

Generelle forstyrrelser som er relateret til den traumatiske begivenhed:

- Genoplevelsesadfærd af traumat med dissociative såkaldte flash-backs, forstyrrende drømme evt. som mareridt, tanker og sansninger.
- Undgåelsesadfærd af alt, hvad der kan relatere til traumat, både med følelser, tanker, aktiviteter, steder og mennesker. Om passivitet og manglende interesse for vigtige aktiviteter. Fastlåsthed og herunder manglende ønsker og drømme for fremtiden.
- Stresssymptomer som irritabilitet, udbrud af vrede, koncentrationsbesvær, somatiske reaktioner med smerter, træthed, følelsen af ud-

mattelse og manglende energi, svimmelhed, hovedpine og mavesmerter.

- Sociale konsekvenser som tendens til social tilbagetrækning og isolation, manglende tillid til andre og følelser af forkerthed.

Viften af emner er stor, og vi når selvfølgelig ikke alle emner i den periode, hvor den systematiske, psykoedukative undervisning foregår. Som beskrevet under praksisdelen – Nutid – kan en afdeling vælge at arbejde med indhold som søvnproblematikken på andre tidspunkter. Og man kan løbende arbejde med hukommelses- og koncentrationsproblemer f.eks. i forhold til sprogindlæring eller læring generelt. Her skabes der mulighed for afdækning af den mere individuelle læringsstrategi. Der arbejdes mere kollektivt med hukommelsesøvelser. Hvordan kan man afhjælpe svingende eller dårlig hukommelse ved brug af dagbog/kalender/notathæfter eller ved fælles evalueringer, m.m.?

I forhold til kropsbevidsthed og afspænding indgår der som nævnt kropsarbejde hver eneste dag på SYNERGAIA. I psykoedukation kan man vælge et indhold, hvor man bruger kropsskemaer i undervisningen. Kursisten tegner sine smerteområder ind på et skema, sætter ord på og skemaet gemmes i kursistens mappe. På et senere tidspunkt tager man kropsskemaet frem igen og tegner et nyt skema. Her drøftes det, om der er sket ændringer. I den proces kan man drøfte de generelle kropslige ressourcer, som kursisten har, og mulige måder at afhjælpe de belastede områder på. Som fagperson kan man, til kursisten, videregive de observationer, man har gjort i forløbet: Hvordan klarede han/hun den lange gåtur i skoven, hvordan har man deltaget i de øvrige kropslige aktiviteter, hvordan har kursisten været i stand til at følge op på evt. anvisninger fra fysioterapeut, etc.?

Generelt er det vores erfaring, at indholdet i psykoedukation i sig selv er med til at almenføre, synliggøre og bevidstgøre kursistens egen situation. Det bidrager til at forstå og tage større ansvar for sin egen situation. Det bidrager til og supplerer evt. individuel behandling hos psykolog, fysioterapeut, læge, m.m. Og sammenlagt over tid bliver det på en måde intensiv psykoedukation for en kursist som i gennemsnit er på SYNERGAIA i halvandet år.

Metode

Form og metode til psykoedukation er en vekselvirkning mellem traditionel formidling, erfaringsbaseret undervisning og gruppet metode. Det giver, som andre steder, god mulighed for variation med individuelt arbejde, paropgaver, gruppeaktiviteter og brug af eksterne undervisere.

Vores erfaring er, at netop indholdsdelen her kan være tungt stof at kære i større mængder for kursisterne. En god rytme i undervisningen er at docere vidensformidlingen i mindre tidsmæssige rytmer. F.eks. kan man strukturere en lektion med oplæg på 20-25 minutter, dialog og igen et mindre oplæg, inden man afslutter lektionen. I den efterfølgende lektion kan man bruge udelukkende en gruppemæssig dialog, erfaringsudveksling og drøftelser af løsninger. Eller man kan bruge 2. lektion til individuelt arbejde med en given opgave. Når man samtidig har tolke med, kræver det meget styring af formen – især hvis der er tre-fire sproggrupper i samme undervisning. Her kan man med fordel lave mindre “øer”/sproggrupper i lokalet og lave en rytme, hvor der bliver plads til ved bordene at snakke indbyrdes. Underviserne kan så gå rundt til hvert bord og følge op på emnet. Det forudsætter, at tolkene er velinformerede om formen.

Emnerne i psykoedukation bør altid have en opfølgingsdel. Underviseren kan i løbet af de tre til fire uger, temaet står på, skabe mulighed og rum for det. Her skal man sikre sig, at kursisten får mulighed for at kommentere det, som er foregået. Hvad har det sat i gang af tanker, er der noget som skal gentages eller følges op på? Under alle omstændigheder er strukturen på SYNerGAIA med daglige evalueringer og ikke mindst den ugentlige evaluering et sted, hvor man endnu engang kan reflektere over, hvad der er foregået, og hvordan det har været. Undervisningen kan også give anledning til, at enkelte kursister får brug for individuel rådgivning eller støtte, og derfor skal man altid være to undervisere for at have mulighed for at matche situationen.

Når det er sagt, så oplever vi en generel form for lettelse hos de fleste kursister, når de har gennemgået undervisningsforløbet. En form for afspændthed som udtryk for, at de er blevet hørt og ser sig selv i lyset af en grundopfattelse af normalitet. Hvorvidt gruppen samlet set har betydning for denne ople-

velse er svært at sige entydigt. Antonovsky gjorde sig til talsmand for, at man måske kunne tale om en samlet gruppes OAS, som han fremlægger i en anden bog: *“En gruppe, hvis enkelte medlemmer opfatter kollektivet som ét, der ser verden som begribelig, håndterbar og meningsfyldt, og hvor der er konsensus om denne opfattelse, er en gruppe med stærk OAS.”* (Antonovsky 2000). Vi har ikke fundet yderligere dokumentation i forskningen om betydningen af en gruppes stærke OAS for den enkeltes egen OAS i gruppen.

Fagpersonen

Fagpersonen har en stor opgave i selve planlægningen, fordi det kræver en samlet vurdering af den aktuelle kursistgruppes behov for undervisningsemner. Man skal vurdere, hvad man selv kan, og hvad man skal have andre til at undervise i. Derudover er der tilrettelæggelsen med tolke, og slutteligt er der de generelle metodeovervejelser.

Man skal have en solid traumefaglig viden og være i stand til at styre processen og holde fast i nutiden. Der er et meget personligt og privat materiale fra kursisterne, som kommer frem i undervisningen, og her gælder de samme principper som beskrevet under reminiscenstemaet.

I teamet af undervisere skal der være en bred faglighed i øvrigt, som både rækker ud til det omkringliggende offentlige hjælpesystem og til mere specifik faglighed omkring trænings- og øvelsesopgaver på det daglige plan for kursisterne.

Derudover skal fagpersonen også her have selvindsigt for at kunne være årvågen over for risikoen for overførings- og modoverføringsmekanismer. Man skal være rummelig og alligevel grænsesættende.

Generelt er der også en stor udfordring for fagpersonen i forhold til fleksibilitet og omstillingsevne, fordi hverdagen på SYNerGAIA består af opgaver i forskellige kontekster og på forskellige niveauer. Psykoedukationstemaet stiller krav om, at man, f.eks. de første to timer, har undervist i traumefaglige emner som beskrevet her. I den næste halve time laver man kropsaktiviteter, som er yderst relevant for kursisterne efter undervisningen i de tunge emner, og efter en frokostpause kan man lave noget mere kreativt gruppevis. Det

kræver alt sammen, at man på det personlige plan kan lave gearskifte og i øvrigt har en indre opmærksomhed på sig selv.

Familierettet Psykoedukation

I forhold til psykoedukation har vi de sidste tre år været så heldige, at vi med støtte fra Integrationsministeriets Satspuljemidler har haft mulighed for at udvide og udvikle på psykoedukationsmodeller og metoder med et familiefokus. Det betyder, at vi sammen med fem andre delprojekter i Danmark har afprøvet psykoedukation for hele familier, hvoraf mindst en af forældrene er traumatiseret. Projektet sluttede 30. juni 2010, men man kan stadig læse om projektet på hjemmesiden www.psykedu.dk.

Projektet har blandt andet givet en fordybet forståelse af, hvad psykoedukation egentlig er, eksemplificeret gennem de seks centrale delkomponenter, som er beskrevet ovenfor. Herigennem har projektet været med til at tydeliggøre det, som i forvejen lå implicit i metoden og i forståelsen af psykoedukation i forvejen. Og projektet har selvfølgelig også tilføjet den ekstra komponent omkring familien som gruppe i fællesskabet.

Hvis man vil arbejde med at inddrage hele familien i psykoedukationen og altså ikke kun den enkelte kursist, som til daglig går hos SYNerGAIA eller en anden institution, giver det også nogle yderligere overvejelser omkring sammensætninger af grupper til psykoedukative forløb.

Forskellige sammensætninger af grupper til familierettet psykoedukation

De erfaringer, som projektet har gjort med de i alt 27 forløb, er blandt andet, at man i sin planlægning meget nøje må overveje deltagersammensætning, og hvordan man får medtænkt hele familien. Der har været forskellige modeller i projektperioden, og den mest optimale er den, hvor hele familien inddrages aktivt.

Kursist sammen med familien

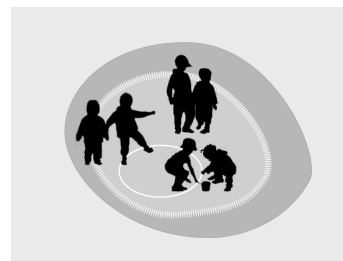
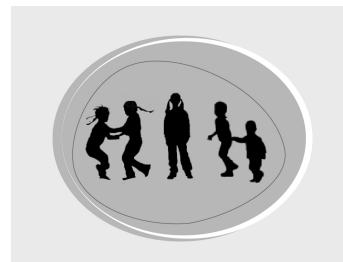
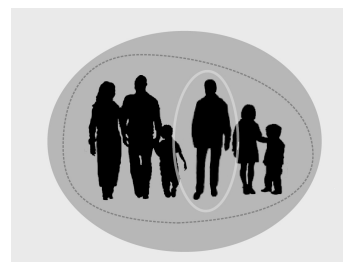
Et godt eksempel på den model, hvor den samlede familie møder op og derefter deltager i forskellige undergrupper med samme tema, er fra Dansk Røde Kors. Her var der i første forløb fem familier, der tilsammen gav 14 voksne og 16 børn og unge fra 0-18 år. Man mødtes i alt 3-5 gange på lørdage fra kl. 10.00-15.00. Man havde fælles emner oppe ved hver mødegang, og så delte man familierne ind i alderssvarende grupper – de unge for sig, de voksne for sig, etc. Metoderne, der blev anvendt, var så tilpasset aldersgruppen. Man benyttede sig også af, at familierne var samlet og kunne have almindelige aktiviteter samlet for hele familien, som spisning, m.m. Den samme model havde SYNerGAIA med gennemførelsen af forumteater i foråret 2009 (se særskilt rapport om den erfaring).¹⁸

Pårørende-/ægtefællegrupper. Der blev på delprojekterne også arbejdet med forskellige kombinationer af pårørendegrupper – rene kvindegrupper, rene mandegrupper og kombinerede. Eksempelvis fra RCF Nordjylland, hvor man også arbejdede i en meget systematisk model med vekselvirkning mellem klienterne og deres pårørende over ni mødegange.

Der har været igangsat **grupper af unge**, som mødte selvstændigt op til et psykoedukativt forløb, dog med tæt kontakt til forældre om indholdet.

Grupper **udelukkende bestående af mindre børn.** Verdande i Haderslev havde en børnegruppe med de helt små børn fra to til seks år. Man holdt først et informationsmøde med forældrene til i alt ti børn og havde så fire gange med børnene. Senere blev det udvidet til den samlede familie over en weekend.

I projektet var det en bred erfaring fra fagpersonerne, at de bedste resultater opnås, hvis man inddeler børnene i bestemte aldersgrupper, f.eks. børn fra 2-9 år, 10-13 år og endelig en teenagegruppe.



¹⁸ Familierettet psykoedukation i børnehøjde, findes på hjemmesiden www.psykedu.dk

Gruppestørrelser

Det er projektets erfaring og andres erfaring, at gruppestørrelser på mellem 6-8 personer er ideelt. Men det afhænger af, hvordan man vil arbejde. Laver man f.eks. meget konkrete aktiviteter som forumteater, vil 6-8 personer være for få. Laver man andre ting som at bruge tegning/maling, dukketeater for børn, eventyr og lignende, kan man starte i en større gruppe og dele op i mindre grupper for at fordybe sig i materialet. Man kan derefter samle op fælles med alle eller måske endda lave udstilling eller rollespil, som vises for forældrene.

Hvor mange gange og hvor lang tid skal man mødes?

Der er ikke noget entydigt svar på spørgsmålet, men som deltagerne fra seminaret i januar 2010 udtalte – ”fire gange er for lidt”. Man kan give et fingerpeg om, at det må ligge et sted mellem 6-12 gange afhængig af kontekst og gruppens sammensætning.

De fleste forløb har været 2 timer pr. gang, og flere af deltagerne har været inviteret til hele dage, f.eks. lørdage eller aftener. Men selve de psykoedukative forløb kan ligge på mellem 2-3 timer i forhold til målgruppen af traumatiserede voksne flygtninge. Man må have med i sin planlægning, at det for mange vil være relevant med deltagelse af tolke, og det ”forlænger” tiden, der bruges. Og så kan der være før og efter aktiviteterne med spisning, m.m.

Vidensopsamling fra det familierettede psykoedukationsprojekt

Viden og erfaringer fra projektet er opsamlet og formidlet på forskellig vis. Al skriftligt materiale er tilgængeligt på den allerede nævnte hjemmeside, www.psykedu.dk. Her skal nævnes de mest relevante skriftlige dokumenter, som er at finde på hjemmesiden:

- *Familierettet psykoedukation i børnehøjde* (rapport over minipilotprojekt om psykoedukation for børn og unge i traumeramte familier)

- *Følelsernes sprog – psykoedukation i børnehøjde* (metodehæfte fra Det nye Børnehus i Gellerup)
- *Rapport om familierettet psykoedukation for traumatiserede flygtninge* (kvalitativ evalueringsrapport af cand.psych., Professor, Peter Berliner)
- *Next practice – best practice – familierettet psykoedukation for traumatiserede flygtninge* (bog om helhedsorienteret traumeforståelse og familierettet psykoedukation)

Foruden at projektets erfaringer og viden naturligvis føres videre i dagligdagens praksis med de fagpersoner og i de delprojekter og institutioner, som var en del af projektet, så føres de også videre som en del af den teoretiske basis for projektet *Familierettet Rehabilitering for traumatiserede flygtninge*. Også dette projekt er ledet af SYNeGAIA og støttet af Integrationsministeriets Satspuljemidler. Projektet startede i august 2010 og løber frem til udgangen af 2012. Man kan læse mere på www.familierehabilitering.dk.

Som afslutning på dette afsnit om Fortidsbladet i Pædagogisk Rehabilitering håber vi at have belyst, hvordan teori, metoder og praksis er en syntese fra flere vidensområder som illustreret i Diamanten, hvordan det tværfaglige kommer til udtryk i konkret praksis, og ikke mindst hvordan kursisten kan deltage i egen rehabiliteringsproces, når vi sikrer individuel og fleksibel tilrettelæggelse, helhedsorienteret tilgang, målorientering, vidensbaseret og planlagt indsats i en fast struktur.

Fremtidsbladet

– handler om at afklare og præcisere væsentlige elementer i fremtiden.

Tina Munk, Birgitte Jensen, Lene Knudsen

I trekanten, som er beskrevet i nogle af de forrige afsnit, er vi nået til *Fremtiden*. I dette afsnit beskriver vi de emner, der arbejdes med i dette modul. Modulet strækker sig over 12 uger og skal ligesom de andre moduler afspejle virkeligheden og normaliteten så meget som muligt. Derfor vil vi præsentere jer for den teoretiske og praktiske baggrund for vores arbejde med ressourceprofilen. Vi vil give jer et indblik i, hvordan vi arbejder med at støtte kursisten i igen at begynde at turde se og mærke drømme og ønsker for fremtiden samt igen at få et håb om, at ting kan forandre sig til det bedre.

Vi vil ligeledes komme omkring den arbejdsmarkedsrettede undervisning, der er med til at give kursisten en viden om det samfund og det arbejdsmarked, som er kendetegnende for Danmark. Her er det vigtigt med sproget og fagudtrykkene og kendskabet til de love, der giver mulighed for at hjælpe kursisten videre i at blive selvforsørgende. Mange af kursisterne er ikke klar over, hvad de har ret og pligt til. Hvis de ikke får viden om det, kan de have svært ved at forstå, hvorfor de skal deltage i de afklarings-, vejlednings- og opkvalificeringsforløb, kommunen tilbyder. De kan komme til at føle sig mindre værdige og uden indflydelse – og at livet er håbløst, da de jo alligevel ikke har magten i det.

Til sidst vil vi introducere den måde, vi udsluser kursisten på. Det er utroligt vigtigt, at man hele tiden har dialog med kursisten omkring de foranstaltninger, der er i processen. Det er vigtigt, at overgangen fra SYNERGAIA til f.eks. et arbejde sker således, at kursisten hele tiden føler sig tryk og medansvarlig, så denne bevarer sin indre helhed og integritet.

Ressourceprofilen

I 2003 blev det vedtaget ved lov, at borgere under afklaring til arbejdsmarkedet skulle have lavet en omfattende ressourceprofil. Fra politisk hold ønskede

man at få mere fokus på ressourcerne i det enkelte menneskes arbejdsevne. I starten blev ressourceprofilen primært brugt i forbindelse med revaliderings-sager, sager om fleksjob og sager om førtidspension. I dag bliver den også brugt i forbindelse med sygedagpengesager og kontanthjælpssager.

Formålet med at indføre ressourceprofilen var, at man ville medinddrage borgeren, så denne blev mere aktiv i sagsbehandlingsforløbet. Og man ville tilgode retssikkerheden, ved at borgeren kan kommentere og efterfølgende skal udtrykke sin enighed eller uenighed om konklusionen på sin egen ressourceprofil.

Ressourceprofilen består af tolv elementer:

- Uddannelse
- Arbejdsmarkedserfaring
- Interesser
- Sociale kompetencer
- Omstillingsevne
- Indlæringsevne
- Arbejdsrelevante ønsker
- Præstationsforventninger
- Arbejdsidentitet
- Bolig og økonomi
- Sociale netværk
- Helbred

Ressourceprofilen i SYNERGAIA

Et forløb på SYNERGAIA indgår for de fleste kursisters vedkommende også som en del af et længere afklaringsforløb. Derfor bruger vi ressourceprofilen som ét element, når vi arbejder med Fremtidsmodulet. Derudover tages den i anvendelse i samarbejde med den kommunale sagsbehandler og jobkonsulent, når som helst der er brug for en status på, hvor kursisten er, og hvor kursisten kan være på vej hen.

Kursisterne skal forstå de emner og begreber, der er i ressourceprofilen, og derved ruste sig til at være medaktører i stedet for mulige marionetter i deres eget afklaringsforløb

Formål

Hos os på SYNerGAIA er der, udover ovenstående, flere formål med at arbejde med ressourceprofilen.

Helt basalt er det relevant for en del kursister at blive orienteret om – og forstå – hvad ressourceprofilen egentlig er for en størrelse. Det er et obligatorisk arbejdsredskab, mange har hørt om fra deres sagsbehandler uden helt at forstå betydningen af for deres videre afklaring.

Vi vil dertil gerne hjælpe kursisterne til at forstå de emner og begreber, der søges afklaret i ressourceprofilen, og derved ruste dem til at være medaktører i stedet for mulige marionetter i deres eget afklaringsforløb.

Det mere intensive arbejde med ressourceprofilen, i den form vi har udviklet den på SYNerGAIA, har også til formål at bringe kursisten med ind i en aktiv proces i udfyldelsen af ressourceprofilen og derved give dem medejerskab på det, der erkendes og beskrives. Det støtter den enkelte til i højere grad at være “med på den” i stedet for “på den”, som den brik de også reelt er i et stort system.

Og endelig, så falder det med fokuset på ressourcerne godt i tråd med SYNerGAIA's pædagogik og idegrundlag. At afdække – og for den enkelte finde og genfinde – personlige, faglige og arbejdsmæssige ressourcer, til styrkelse af identiteten og selvfølelsen, og der ud af til styrkelsen af et håb for fremtiden.

Indhold

Hvis man mere specifikt skal gå ned i det indholdsmæssige, så har vi gennem de seneste fem år på SYNerGAIA udarbejdet vores egen SYNerGAIA-ressourceprofil, som nu er i en mere pædagogisk form end den, der officielt anvendes, og som den kommunale sagsbehandler arbejder ud fra.

Det er stadigvæk de samme tolv elementer, men de er på pædagogisk vis beskrevet og visuelt underbyggede for bedre at kunne anvendes til at opnå de formål, vi har med arbejdet med ressourceprofilen.

Til hvert emne er der udarbejdet materiale til at understøtte processen omkring: på et reelt niveau, at opdage og erkende egne ressourcer. Nogle emner er erfaringsmæssigt vanskeligere at få hold på end andre, og dér især er vi i

fortsat proces med at udvikle og forbedre det pædagogiske materiale såvel som metoderne.

Metode

Undervisningen på SYNerGAIA foregår primært i **grupper**. Det gør arbejdet med ressourceprofilen også. Således gør vi for at drage nytte af den dynamik, det giver, at sidde i en gruppe, hvor deltagerne kan støtte og spejle hinanden til større selverkendelse. Der afdækkes og erkendes naturligvis også nogle belastninger og begrænsninger, når vi arbejder med de tolv elementer, men når det primære fokus er ressourcerne, så kan kursisterne, i en – af personalet – velgudet gruppe, energimæssigt løfte hinanden.

Undertiden kan der være nogle ting, som samtalemæssigt foregår **individuel**t, ifald det ikke er hensigtsmæssigt, at det foregår i gruppen. Det er meget emne- og individafhængigt, og kursisterne trænes i, at de til enhver tid kan sige, at ”det vil de snakke alene med en af medarbejderne om,” så de hele tiden er medansvarlige i processen. Og – om nødvendigt – for at beskytte alle parter - er underviseren styrende for indholdssnakken og beskytter kursisterne mod at dele meget sårbare og skræmmende ting med hinanden.

Rent metodemæssigt er vi også i arbejdet med ressourceprofilen opmærksomme på at bruge **de mange intelligensers pædagogik**. Vi forsøger at anvende og vekselvirke mellem så mange indlærings- og forståelsesmetoder som muligt, for der igennem at fremme både de individuelle og gruppens processer. Det kan f.eks. være gennem brug af kroppen, altså den kropslige intelligens; det kan være den interpersonelle, altså det at samarbejde med andre mennesker; det kan være den intrapersonelle intelligens, hvor man forholder sig til sig selv. Eller den matematisk-logiske tilgang; den spatiale/rummelige tilgang; den visuelle og/eller den auditive tilgang.

I forberedelsen af undervisningen **niveau-inddeler** vi så vidt muligt i hold, og tilrettelægger på indhold, i forhold til flere forskellige faktorer: – Sprogligt niveau, hvor i processen den enkelte er, – om det er en nyere kursist på SYNerGAIA, eller vedkommende er nærmere en afslutning og tidligere har været igennem ressourceprofils-arbejdet. – Hvilken gruppe af kursister der ak-

tuelt er på SYNerGAIA, og hvilke emner i ressourceprofilen det derfor vil være mest hensigtsmæssigt primært at fokusere på.

Praksis-eksempler

Ressourceprofilen er lavet som et ”puslespil” med tolv brikker, hvor hver brik er med til at danne et helhedsbillede. Det illustrerer, at de tolv elementer indgår i en helhed. Man får visualiseret, at alle brikkerne hænger sammen, uanset om man starter med brik nummer tolv eller ni eller syv. Herved får man brugt det visuelle, man får brugt kroppen til fysisk at placere brikkerne, og der er en vis logik i, at de sidder rigtigt. – Flere intelligenser er implementeret i processen.

Vi arbejder f.eks. med interesser i form af en ”interesseblomst”. Den enkelte kursist tegner en blomst og skriver nogle interesser eller noget, vedkommende godt kan lide at lave, i hvert blomsterblad. Dette foregår i gruppe, hvor underviseren guider processen og sikrer, at kursisterne får udvekslet med hinanden om det, de har – eller har haft – glæde ved.

Hensigten er, at kursisterne får øje på – og øje for – de ressourcer, der ligger i nuværende og tidligere interesser. Samt får mærket glæden og den motivationsenergi, der ligger som drivkraft i ting, man holder af at beskæftige sig med. Kursisterne skulle gerne have aktiveret eller genetableret kontakten med nogle slumrende eller glemte ressourcer.

Et tredje praksiseksempel er arbejdet med det ”arbejdstræ”, der også anvendes i reminiscens. Kursisten tegner sin familie ind – det kan være forældre, bedsteforældre, søskende, onkler, tanter, etc. – og vi snakker så om, hvad de enkelte familiemedlemmer egentlig har arbejdet med og og/eller på anden måde beskæftiget sig med i deres liv.

Det kan være, de er ud af en landbrugsfamilie, en familie af selvstændige eller noget helt tredje. Og heri kan der ligge nogle ressourcer, som kursisten kan bruge i sin nuværende tilværelse i Danmark. Dermed bliver der bygget bro fra

Ressourceprofilen er som et puslespil. Hver brik er med til at danne et helhedsbillede

fortiden til nutiden, – og ressourcer blotlægges, som igen kan pege i retning af fremtiden.

Et sidste eksempel er omkring arbejdet med helbredet. På en tegning, der viser en krop – både forfra og bagfra – kan kursisten indtegne, hvor denne har ressourcer og begrænsninger. Man flytter dermed fokus fra sin egen fysiske krop og dens – typisk for en traumeramt – mange smerter til en tegning, hvor det bliver visuelt tydeligt, at man har nogle begrænsninger, der skal tages hensyn til, men samtidig er der også steder, hvor kroppen er stærk og god.

Ovenstående var således nogle enkelte, konkrete eksempler. Der er på denne måde metoder til at afdække hvert af de tolv elementer i ressourceprofilen, som vi arbejder med den på SYNERGAIA.

Og alt afhængig af, hvad det er for en kursistgruppe, vi aktuelt har i hænderne, er der nogle af elementerne, der får en større vægtning end andre. – Står vi f.eks. med en gruppe mennesker, der hverken har en skolemæssig eller arbejdsmæssig baggrund, vil vi fokusere søgningen efter motivation for uddannelse og arbejde der, hvor lyst og ressourcer ellers måtte ligge. – Tilgangen er den, at ressourcer har ethvert menneske. De kan findes og sættes i spil, såfremt de tilstedeværende barrierer – inde i det enkelte menneske eller i verden omkring vedkommende – helt eller delvist kan flyttes.

Fagpersonens funktion og refleksion

Én af de refleksioner, man gør sig, inden man går i gang med arbejdet med ressourceprofilen, er, at man som medarbejder skal holde sig bevidst om formålet med arbejdet med ressourceprofilen. Og det formål skal man sørge for ligeledes er synligt for kursisterne. For således at fremme muligheden for, at arbejdet med ressourceprofilen bliver meningsgivende for kursisterne.

Som fagperson er man **katalysator og processtyrer** i forhold til at sikre, at det er processen, der er i fokus. Det fremmer også muligheden for, at den enkelte kursist får medejerskab og udvikler en reel selverkendelse i forhold til elementerne i ressourceprofilen.

Man skal også gøre sig tanker om, hvordan ressourceprofilen medtænkes i **det videre forløb**. Det er vigtigt, at man bruger den i møderne mellem sagsbehandleren, øvrige samarbejdspartnere og kursisten. Det understøtter den mere fremadrettede proces, hvor man ser på kursistens ønsker, motivationer og handleplan for det videre forløb.

En anden vigtig overvejelse er **niveauinddelingen**, som sikrer, at der tages højde for såvel den enkelte kursist som den samlede kursistgruppes præmisser. Dette er især påkrævet, da konceptet er opbygget med løbende tilgang og afgang af kursister med varierende funktionsniveau.

Som fagperson er det også vigtigt at være opmærksom på, at det at flytte fokus fra kursistens begrænsninger til ressourcerne kan skabe **modstand**. Der er flere forskellige årsager hertil. For nogen kan det handle om, at har man ønske om at få en pension, har man udelukkende interesse i at gøre opmærksom på sine begrænsninger. Der kan derved være en interessekonflikt i vores fokus på ressourcedelen og kursistens egen interne dagsorden. For andre kan det være utrygt at gå ind i den forandringsproces det er at sætte sig mål og ønsker for fremtiden, inkluderende skiftet fra den nuværende identitet til en mulig fremtidig arbejdsidentitet. Som fagperson er det her vigtigt at forholde sig aktivt og lyttende til den modstand, der måtte opstå, samt italesætte og anerkende den.

Man skal også gøre sig den refleksion, at arbejdet med ressourceprofilen i Fremtidsmodulet skal **hænge sammen med arbejdet i Nutids- og Fortidsmodulet** for den enkelte kursist. Derved gøres det lettere at synliggøre progressionen hos – og for – kursisten. Der kan sås nogle frø i ét forløb, som spirer og begynder at vokse i kommende forløb, for det enkelte menneske.

Drømme, ønsker og håb

Vi oplever, at mange af vores kursister starter på SYNERGAIA uden håb for fremtiden. De har igennem deres svære liv mistet troen på, at der er håb for et godt liv. De har flere gange i livet haft en tro på, at tingene ville ændre sig til det bedre, men er hver gang blevet skuffet og tør nu ikke længere udsætte

At få gjort drømme, ønsker og håb for fremtiden, for livet, synlige

sig for, at det gentager sig. Angsten bliver den afgørende faktor for, at håbet og drømmene ikke længere er en del af deres liv.

Inden vi overhovedet kan arbejde med drømmene og håbet, er det vigtigt, at kursisterne forstår, at det er naturligt ikke længere at kunne finde retning i livet, og at det hænger sammen med det at være blevet traumatiseret. Det er vigtigt, at de føler sig trygge, begynder at kunne mærke sig selv og bliver mere nærværende i nuet.

Ofte er kursisten så fyldt af de problemstillinger, der er i hverdagen, at vedkommende ikke kan overskue at starte processen med at finde frem til sine drømme. Dette hænger fint sammen med et citat af Peter Lang: *“Bag ethvert problem er der en frustreret drøm”*.¹⁹ Der skal derfor hele tiden være en form for research på de problemstillinger, kursisten kommer med, i forhold til hvad det kunne være for skjulte drømme, kursisten har.

Når denne afklaring af problemstillingen er blevet foldet ud for kursisten og underviserne, bliver det næste at få drømme, ønsker og håb for fremtiden, for livet, gjort synlige.

Det er vigtigt, at kursisten har en forståelse af, at man ikke kan gøre noget ved fortiden, men at man ved at være i nuet og ved at bevidstgøre sine drømme for fremtiden gør det lettere at få øje på de muligheder, der viser sig for én i hverdagen, så drømmen kan blive virkelighed.

Konkret arbejder vi med, at kursisten skal lave en “drømmetavle” for at sætte fokus på fremtiden. Det er vigtigt, at kursisten igen tager ansvar for sit eget liv og bliver opmærksom på de muligheder, der byder sig.

I at skabe sin egen fremtid, arbejder vi med valg. Valg man tager i livet, f.eks. hvad det betyder for ens helbred om ti år, om man ryger eller ej, og at man spiser sundt og dyrker motion. Og betydningen af at have et socialt liv, at

¹⁹ Peter Lang, udtalt på workshop i Odense, december 2007.

have venner eller ej. Der bliver skabt en dialog om, at de ting man gør i hverdagen i dag, påvirker ens fremtid.

Pointen med snakken er at få kursisten til at se, at man uden fokus på fremtiden ikke ser eller mærker konsekvenserne af ens valg i nuet, men at man, så snart man har fokus på noget, får øje på tingene og har mulighed for at handle mere vågent på det.

Drømmetavlen

Formål

Formålet med drømmetavlen er, at kursisten får sat ord på de drømme, den har her og nu. Det sigter mod flere ting: At man igen tager ansvar for sit eget liv og dermed bliver mere bevidst om, at de valg, man foretager, også medfører nogle fravalg, at man bliver opmærksom på de muligheder, der byder sig, – at man kan se dem, og at man igen mærker, at man kan forvente sig noget af livet.

Indhold

Det handler altså om at blive konkret i forhold til det, man ønsker sig af livet. At få ens ønsker og drømme foldet ud, så man kan se, hvilke problemstillinger det giver ikke at efterleve sine drømme.

Det handler om at blive bevidst om at gøre noget andet end det, man plejer, trods angst og andre barrierer, der måtte vise sig under processen.

Metode

Det er vigtigt at give plads til, at kursisten kan få udtrykt sin frustration i forhold til at skulle starte denne proces. Og det er vigtigt at give tid til, at man kan komme rundt om de barrierer, der måske kan være, inden den kreative proces starter. Det er derfor vigtigt at have en dialog om, hvad traumer gør ved håb og drømme, så kursisten kan se, høre og mærke, at det er helt naturligt, at man har det, som man har det.

Det er vigtigt at være i nuet og se på, hvad man drømmer og ønsker sig for fremtiden

Når vi præsenterer drømmetavlen, er det vigtigt at gøre det sprogligt tydeligt men også at gøre det visuelt og evt. også kropsligt. Det gøres ved, at man fortæller om formålet og om processen, mens man på tavlen tegner metoden. Vi tegner en flod, og i floden er der en ø. Øen er nuet. Fremtiden er op ad strømmen altså således, at man på tegningen kan se, at ens drøm for fremtiden kommer flydende ned mod øen – nuet. Fortiden har passeret øen, og desto længere fra øen fortiden er, desto sværere er det at huske den. Det er nu vigtigt at se på nuet og på, hvad man så drømmer og ønsker sig for fremtiden.

Når det er sprogliggjort, finder man billeder eller symboler på de drømme, man har, og sætter dem op på en planche. Når planchen er helt færdig, og det vil sige, når kursisten kan identificere sig med den, skal den op at hænge et sted, hvor kursisten til enhver tid kan gå hen og se på den og generindre drømme og ønsker. Dette vil give kursisten en følelse af håb for fremtiden.

Fagpersonens funktion og refleksion

Medarbejderen skal være sig bevidst om den sårbarhed, der kan være omkring det at skulle arbejde med ens drømme, fordi det afspejler de manglende værdier i kursistens liv.

Det er vigtigt ikke at værdisætte de drømme, kursisten har. Hvis en kursist fortæller, at han gerne vil være pilot (kursisten er næsten blind, 47 år og mestrer ikke det danske sprog), så er det vigtigt som medarbejder ikke at sige, at det kan han ikke. I stedet må man få kursisten til at konkretisere, hvad det er for værdier, jobbet som pilot har, så man kan støtte kursisten til at finde andre erhverv med nogle af de samme værdier, og som er realistisk for vedkommende.

Det er vigtigt at have en dialog om, at alle drømme og ønsker ikke kan gå i opfyldelse, men at det ikke betyder, at man ikke kan have dem eller finde nogen, der måske kan stå i stedet for.

Det gælder hele tiden om at støtte kursisten til at blive helt klar på, hvad dennes drømme er, ved at gå i dialog omkring de emner og problemstillinger,

kursisten tager op. Drømmene skal beskrives og gøres mærkbare, så kursisten kan tage dem ind og føle ejerskab til dem, – så de ”sidder under huden”.

Arbejdsmarkedsrettet temaundervisning

Rettigheder og pligter i forhold til at komme på arbejdsmarkedet

Formål

Formålet med, at vi har arbejdsmarkedsrettet temaundervisning er flere ting: At kursisterne får kendskab til det danske arbejdsmarked, at de får kendskab til den danske arbejdskultur, at de kan forstå og orientere sig omkring det danske arbejdsmarked, og hvis det er muligt, at de kan tænke sig ind i et arbejde på danske vilkår eller genfinde deres egen arbejdsidentitet på danske vilkår.

Endvidere er det formålet, at kursisterne får kendskab til hvilke rettigheder og pligter, de lovgivningsmæssigt har, i forhold til at komme på arbejdsmarkedet i Danmark. Det, at de får kendskab til, ikke bare hvilke pligter men også hvilke rettigheder de har, kan sikre, at de bliver medaktører i forhold til deres egne handleplaner.

Undervisningen tilrettelægges på baggrund af kursisternes behov her og nu. Den er som hovedregel generel og overordnet, men differentieres også specifikt i forhold til de enkelte kursister efter behov.

Indhold

Overordnet handler indholdet om vidensformidling af arbejdsmarkedsrettede emner. Det kan handle om kendskab til forskellige typer af arbejde; ufaglært som faglært, og forskellige former for arbejdstid; fuldtid, deltid og dag-, aften- eller natarbejde. Det kan være kendskab til den historiske udvikling, der er sket i den danske arbejdskultur, hvor vi er gået fra landsbrugs- til industrisamfund, kendskab til, at vi har fagforeninger, A-kasser, og overenskomster på arbejdsmarkedet i Danmark, og til relevant lovgivning på arbejdsmarkedsområdet. Det kan handle om betingelserne for tilkendelse af pension. Og endelig kan det sigte mod kendskab til mulighederne for praktikforløb; mentorord-

ning og løntilskud, revalidering, fleks- eller skånejob samt mulighederne for at ende i et ordinært arbejde med eller uden forskellige støtteforanstaltninger undervejs.

Metode

Vi niveauinddeler kursisterne i forhold til sprogligt niveau, deres forhåndskendskab til arbejdsmarkedet, deres tidligere arbejds- og uddannelseserfaring og i forhold til, hvor de er i forløbet på SYNERGAIA, om det er i starten eller nær udslusning.

Vi arbejder med grupper i undervisningen, hvor vi anvender de mange intelligensens pædagogik gennem eksempelvis: fremstilling af plancher fra virksomhedsbesøg, at mime en fagperson og jobspil af enhver art.

I den arbejdsmarkedsrettede temaundervisning tilstræber vi især at gøre det mere oplevelsesorienteret, forstået på den måde at vi laver konkrete virksomhedsbesøg, besøg på forskellige uddannelsesinstitutioner, på arbejdsformidlingen, mv. Mange af vores kursister har aldrig haft tilknytning til det danske arbejdsmarked. Så for at få skabt et mere præcist billede af virkeligheden, behøver de at se, lugte, høre og fornemme under konkrete virksomhedsbesøg.

Vi rekvirerer gæstelærere; jobkonsulenter, studievejledere, sagsbehandlere og lignende. – Eller forskellige fagpersoner, som fortæller om netop deres type af arbejde. Nuværende eller tidligere kursister, der er i praktik eller arbejde, kan også hentes til som rollemodeller for at inspirere med deres erfaringer.

Vi inddrager endvidere tolke i undervisningen, når det drejer sig om formidlingen af det lovgivningsmæssige indhold. Det kan være svært at forstå de meget specifikke regler, rettigheder og pligter, der er på dette område, så tolk er her påkrævet.

Fagpersonens funktion og refleksion

Som fagperson er man katalysator for, at der formidles en basal viden til alle kursisterne. Det er vigtigt, at kursisterne får kendskab til, ikke bare pligt delen, men også rettighedsdelen omkring arbejdsmarkedet. Det er vigtigt rent rets-

sikkerhedsmæssigt og kan være med til at sikre, at de får reelle valgmuligheder. At afmystificere arbejdsmarkedsforholdene, ved at gøre det så konkret og forståeligt som muligt, giver kursisterne et mere nuanceret grundlag at gøre tilvalg og fravalg på.

Den gruppe af kursister, vi har på SYNerGAIA, kan have været sygemeldt i mange år og have det dårligt fysisk og psykisk. De kan ofte have en forventning om, at de har det så dårligt, at de må have en førtidspension. Gennem den faktuelle formidling kan man gøre opmærksom på, at der er flere trin, der skal opfyldes, før man kan afgøre, om situationen er til en pension eller ej. Hermed sættes kursisten i stand til at kunne handle og agere mere konstruktivt i sit videre sagsforløb.

Udslusning

Udslusningen iværksættes i samarbejde med den kommunale sagsbehandler og evt. jobkonsulenten samt andre relevante samarbejdspartnere i forbindelse med et statusmøde. Statusmøderne afholdes løbende hver tredje måned som afklaring af den videre målsætning. Det er også i en sådan sammenhæng det aftales, når et udslusningsforløb skal påbegyndes.

Formål

Det overordnede formål med udslusningsfasen på SYNerGAIA er; at vi er med til at sikre, at der foreligger en individuel handleplan for det umiddelbare forløb efter SYNerGAIA for den enkelte kursist. Vi tager herigennem hånd om overgangen fra SYNerGAIA til den nye aktivitet.

Indhold

Vi vil her skitsere en form for tjekliste i forhold til de elementer, vi kommer omkring i udslusningen fra SYNerGAIA.

- Vi sikrer, at ressourceprofilen på SYNerGAIA, så vidt muligt, færdiggøres.

- Der bliver udfærdiget en afsluttende beskrivelse af kursisten, som indeholder både en evaluering, en opsamling og en status af forløbet på SYNerGAIA.
- Der etableres samarbejde med sagsbehandleren omkring udarbejdelse af den videre handleplan.
- Øvrige relevante eksterne samarbejdspartnere inddrages således, at vi kan overdrage tovholderfunktionen til den nye instans, som kursisten træder ind i.
- Kursisten forberedes i god tid på, hvad der skal ske – og hvornår – i det videre forløb. Her under forberedes kursisten også på afskeden fra SYNerGAIA.
- Der laves et diplom for den periode, kursisten har været på SYNerGAIA. Her skitseres det, hvad indholdet har været i undervisningen under vedkommendes forløb.
- Der afholdes en ritualiseret afslutning med kursisten.

Metode

Det, der bliver tydeligt i forhold til udslusningsfasen, er, at valg af metoder sker på grundlag af den traumefaglige viden, vi har. Det er vigtigt at få etableret tryghed og forudsigelighed for kursisten i forhold til det nye, der skal ske. Det vil sige, at tidsperspektivet har en betydning. Vi siger som udgangspunkt, at udslusningen har en varighed af tre måneder, svarende til intervallet mellem statusmøderne.

Endvidere har det betydning, at kursisten hele tiden medinddrages. Det har betydning, hvilke tanker, følelser, relationelle og kropslige ting der kommer til udtryk, når vi snakker udslusning med den pågældende kursist. Og hvilke bekymringer og glæder kursisten har i forhold til det nye og i forhold til at skulle sige farvel til det gamle.

For også at sikre et konstruktivt samspil er det vigtigt, at iværksættelse af udslusning også bliver bevidstgjort for SYNerGAIAs personale, for medkursisterne og for samarbejdspartnere i øvrigt.

Metodemæssigt sker der her et skift fra at have arbejdet meget gruppeorienteret og gruppeprocesorienteret til, at der nu i højere grad – i forhold til kursisten i udslusningsprocessen – arbejdes individorienteret, idet den videre handleplan jo udarbejdes og iværksættes helt individuelt.

Afskedsritualet har til hensigt at skabe en situation, hvor kursisten får mulighed for at sige farvel til noget gammelt for at kunne sig goddag til noget nyt. Mange har tillige oplevet, at de meget brat har måttet flygte og ikke altid har nået at tage afsked med det kendte, og med nære relationer.

Vi forsøger at etablere en god og sund afskedsproces og situation med kursisten. Dette kan for nogle have en helende effekt på tidligere bratte adskillelser.

Ritualet kan typisk forme sig som en situation, hvor alle tilstedeværende kursister og personale stiller sig i en kreds sammen med den, der afslutter sit forløb på SYNERGAIA. Diplomet bliver overrakt, og på skift får alle sagt TAK og FARVEL til vedkommende, evt. suppleret med nogle ord om, hvad man har værdsat / været glad for / kommer til at savne ved vedkommende, samt gode ønsker for fremtiden. Kursisten, der forlader gruppen, har også mulighed for at sige nogle ord igen eller blot være til stede i situationen. – Og det bliver ofte en meget nær og berørende stund, hvor den, der tager af sted, virkelig mærker sig afholdt og værdsat.

Ideen med udfærdigelsen af et **SYNERGAIA-diplom** er: dels, at den enkelte kursist får en dokumentation for det forløb, vedkommende har været igennem og dels, at kursisten modtager et symbol på at have gennemført et forløb.

Og der er stor værdi i, at det bliver overrakt i en form for rituel situation, eftersom det ofte er den eneste form for diplom, de nogensinde kommer til at modtage. Herved understøttes identitet og selvfølelse hos kursisten.

Fagpersonens funktion og refleksion

Det er fagpersonens opgave at sikre, at den beskrevne tjekliste effektueres.

Endvidere skal man sikre, at de angivne metodevalg, der udspringer af den traumefaglige viden, anvendes.

I forhold til afskeden med kursisten er det vigtigt at være bevidst om, at den også iscenesættes af hensyn til medkursisterne. Det er ofte vanskeligt for denne gruppe af mennesker at skabe nye relationer. Når det for nogen endelig lykkes gennem forløbet på SYNERGAIA, er det ekstra vigtigt at adskillelsen for alle bliver ritualiseret. Det er vigtigt, at afskeden ikke kommer bag på nogen, og det forudsætter, at den er kendt for alle i god tid.

Det er som personale ligeledes vigtigt at få sagt ordentligt farvel til kursisten, idet vi involveres i rigtig mange mennesker. De kommer ind under huden på os, og vi har brug for at slippe nogen undervejs, for at kunne rumme nye.

Del 4: Fagpersonen

Medarbejderens personlige proces – fra professionel fag-person til fag-menneske

Michael Stubberup

“Om et indgreb lykkes afhænger af den indgribendes indre tilstand” (Bill O’Brien, jf. Senge 2007, s. 157)

I forbindelse med etableringen af SYNerGAIA Rehabilitering (i 1999) var det klart, at et tværfagligt pædagogisk rehabiliteringsarbejde ville stille store krav til traumefaglig viden, fleksibilitet i samarbejdet og kendskab til personlige styrker og svagheder for medarbejderne. Og at den centrale nøgle til kvaliteten i arbejdet ville hænge direkte sammen med medarbejdernes evne til at være empatisk nærværende og deres evne og vilje til vedvarende at arbejde med at fordybe evnen til at “mærke sig selv” – at kunne mærke hvad man føler og tænker – og når det er relevant – sprogliggøre det i samarbejdet og i supervision.

Det er store krav – dengang og nu – at stille. For at sætte handling bag og gøre ovenstående realistisk, etableredes (også i 1999) SYNerGAIA efteruddannelse (senere Innovation) som en toårig træningsproces. Vi kaldte det dengang “Samtale, rådgivning og terapi med flygtninge”, og nu hedder det “Efteruddannelse i Pædagogisk Rehabilitering”. Alle medarbejdere i SYNerGAIA har gennem årene fulgt denne træning sammen med kolleger fra resten af Skandinavien på foreløbigt ti hold.

På efteruddannelserne har vi gennem årene lagt stor vægt på den del af træningen, som omhandler *medarbejderens personlige proces*. Denne del af undervisningen har fyldt omkring 50 % af forløbet. Den anden halvdel har så handlet om den fagspecifikke undervisning: traumatologi, systemteori, neurovidenskab, de mange intelligenser pædagogik – ja alt det resten af nærværende bog i øvrigt handler om.

Indholdet i denne Del 4 er derfor i høj grad bygget om omkring medarbejderens rolle i arbejdet med andre mennesker, og med disse tekster ønsker vi at give baggrundsviden, øvelser og inspiration, med den eksplicite målsætning at sætte *træning* på dagordenen i medarbejderens personlige proces.

I alle faglige sammenhænge, hvor mennesker og menneskelige processer er målet for den faglige indsats, er *fagpersonens* hovedredskab personlighedens *indre ressourcer – mennesket selv*.

Dermed ikke sagt at FAGET (lærer, socialrådgiver, pædagog, psykolog, læge, sygeplejerske, leder, m.fl.) ikke har stor betydning, for selvfølgelig har det det. Professionen – selve de FAG-professionelle strukturer og funktioner sikrer, at den grundlæggende teoretiske og metodiske baggrundsviden er på plads. Den professionelle tilgang sikrer, at generelle og alment anerkendte FAG-discipliner omsættes til hverdagspraksis.

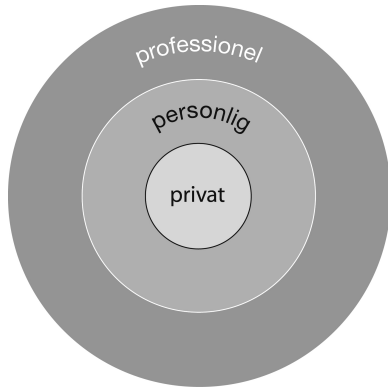
Og selve overgangen fra fagenes bagvedliggende teorier og metoder til praksis, selve denne overgang sker gennem FAGmenneskets personlighed.

Det er medarbejderens evne til, centreret og hvilende i sig selv, at skabe kontakt og nærvær, der afgør kvaliteten af den faglige intervention. Det er vigtigt at være fagligt kompetent – og når det handler om mennesker, omsættes fagligheden ligefremt proportionalt med den følelsesmæssige og sociale intelligens.

I det professionelle arbejde med andre mennesker, hvor summen af de faglige og personlige kompetencer er det, der ligger til grund for det samlede output, er det som tidligere nævnt vigtigt som medarbejder at skabe sig et overblik over sine ressourcer og “træningsbaner”.

En simpel, overskuelig men også vigtig model til dette er følgende:

Professionel – personlig – privat



Professionel

Kernen i det at være professionel er knyttet til fagets teori og metoder. Det har med ens uddannelse og dennes fagligt teoretiske fundament at gøre. Det har endvidere med fagets praksis og med egne praksiserfaringer at gøre. Sidst og også væsentligt har det at gøre med, hvad man rent faktisk er ansat til at udføre.

- Fagets teori og metoder.
- Supervision.
- Redskaber til at bearbejde egne kognitive og følelsesmæssige reaktioner.
- At kunne kanalisere kerneressourcerne fra *privat* og *personlig* ud gennem den *professionelle* rolle.

Personlig

Det at være personlig handler om alt det, man er, uafhængigt af sin uddannelsesmæssige faglighed, det vil sige værdier, karakterstruktur, engagement, humør eller udtrykt med et andet begreb; integritet, det vil sige hvordan er f.eks. balance og centrering eller kontaktevner, nærvær og resonans.

- Centrering.
- Kontakt og resonans – herunder empati og sans for mellemmenneskelige problematikker og muligheder.
- Nærvær.

Privat

Hvad er det så at være privat? – Det er f.eks. helt konkret det, der foregår i *private rum*, hjemme hvor man bor eller inden i en selv, ens indre rum, det vil sige tanker og følelser, som er ens helt egne, og som man ikke skylder nogen. Det kan herunder være et religiøst eller politisk ståsted, man har, og hvor

man holder de inderste aspekter for sig selv. Det kan selvfølgelig også være et ”rum”, man har med et andet menneske.

Grænserne mellem det private og det personlige bliver meget let flydende og uklare, bl.a. fordi de personlige kvaliteter, man har, også er der i det private.

Disse grænser er altid vigtige, og i de sidste 10-15 år er de blevet stadigt sværere at holde, med forøget risiko for stress og udbrændthed til følge.

Disse grænser er også vigtige for os, når vi nu så direkte lægger op til at ekspliciterer det personligt indre, som vi gør her i bogen. Det har jo det formål at styrke alle aspekter af feedbackmekanismen, herunder også grænsesætning.

- Grundkendskab til den personlige historie og retning – at have klare begreber om, hvor man er i sit liv (*nutid*), kendskab til hvor man kommer fra (*fortid*) og en fornemmelse for, hvor man er på vej hen (*fremtid*).
- Viden om *krop, følelser, tanker, relationer*.
- Troværdighed og kendskab til egne kerneværdier giver *selv-tillid* og skaber integritet.
- Det her nævnte selv-kendskab er en *centrering*, som personligheden udfolder sig igennem.

Det er vigtigt at kunne kvalificere og optimere sine ressourcer – og det er ligeså vigtigt at kunne passe på sig selv.

Det er nødvendigt at kende både ydre-dynamiske og indre-passive strategier og bruge disse som kompas til at finde balancerne i arbejdet og i kontaktprocesserne.

Faglig træning og udvikling

Her følger tre små øvelser, der kan hjælpe til at ekspliciterer og styrke klarheden mellem de tre: det professionelle, det personlige og det private:

Øvelse 1

Beskriv din faktiske fagprofessionelle baggrund, det vil sige uddannelse, evt. efteruddannelse, erfaring, stilling.

Find og beskriv tre-fem måder, du bruger din personlighed i arbejdet.

Find og beskriv tre-fem kvaliteter, der karakteriserer dig som privat person.

Øvelse 2

Find og beskriv arbejdsmæssige og organisatoriske rammer, der støtter grænserne mellem det fagpersonlige og det private.

Find og beskriv måder, du selv bevidst bruger til at holde grænserne og passe på dig selv.

Øvelse 3

Se på gearskiftekvadratet med *krop, følelser, tanker, relationer* og:

Find den af de fire, du er bedst til i grænsesætning.

Find den, du er dårligst til.

Kontakt – resonans – empati

Alle former for kontakt mellem mennesker, det være sig undervisning, behandling, omsorg, pleje, ledelse, kærlighedsforhold eller venskaber, bæres af den informationsoverførsel, som sker gennem følelser. Og disse følelser formidles gennem ord og gestik, mimik, berøring, stemning, m.m.

Helt fra begyndelsen er det lille barn skabt til at kunne etablere kontakt gennem øjne og ansigt via en medfødt "software" i højre hjernehalvdel. Barnet er forberedt til at kunne tage øjenkontakt og via øjnene også over tid kunne opbygge en evne til ansigtsgenkendelse og aflæse mimik og gestik osv., og på den måde at kunne modtage de primære emotioner og det nærvær, som omsorgspersonerne giver, som er det direkte indehold i disse nonverbale udtryk. Vi afstemmer os i forhold til hinandens følelser ved at knytte kontakt til primære emotionelle tilstande.

Resonans er det, der forekommer, når vi justerer vores tilstande og vores primære emotioner, via nonverbale signaler. Meget af det, der foregår i rela-

"Empathy is an attempt to experience the inner life of another while retaining objectivity". (Heinz Kohut 1984, citeret efter Cozolino 2006, s. 203)

tioner, handler således om denne resonansproces, hvor den ene persons følelsesmæssige tilstand giver genlyd i den anden. Afstemte relationer skaber resonans.

Man taler om magten i et smil, at øjenkontakten er hovedkilden til information om andre menneskers følelser og intentioner, at denne opmærksomhed over for ansigtsudtryk er det, der får hjernen til at vokse. Eller som Cozolino udtrykker det: *“The individual emerges from the dyad”*. Lidt populært sagt kan man sige, at menneskelige forbindelser er lig med hjerneforbindelser.

Noget af det, som forskellige forskere, blandt andre Marco Iacoboni, har skrevet om, er, at det at efterligne andres ansigtsudtryk er en af måderne, man nonverbalt kan hjælpe sig selv til at forstå andres udtryk og fornemme, hvad det er, der foregår indvendigt i dem. Et andet vigtigt neuralt forlæg for kontakt, læring og empati er som nævnt spejlneuronerne, som fremkalder den tilstand i os, som vi iagttager hos en anden; det vil sige, at nervesystemet formår at imitere, hvad der foregår ovre i andre mennesker.

Spejlneuroner findes i forskellige dele af hjernen og tjener blandt andet til at kæde motorisk handlen sammen med perception. Hjernen er bygget til at spejle, og netop gennem spejling i vores egen hjerne af den følte oplevelse af andres sind kan vi dybt forstå, hvad andre føler. Vi kan på den måde deltage i den andens handlinger og mentale verden uden at imitere, men bare ved at være til stede og registrere det andet menneskes intentioner. Vi indlever os i andres glæde og smerte, og dette er i virkeligheden grundlaget for empati.

En af de tidligste beskrivelser af empati kommer fra den tyske psykolog Theodor Lipps, som i begyndelsen af det 20. århundrede benyttede det tyske ord *Einfühlung*. Han beskrev det ikke i første omgang i forhold til behandling. Han beskrev det mere i fornemmelse af, hvordan man mærker noget om, hvad der foregår i andre mennesker som led i beskrivelsen af relationen mellem kunst og kunstopleveren. Dette gjaldt f.eks. teater eller cirkus, hvor han sagde, at det, der virker, er “som om”-oplevelsen af at være inde i kroppen på kunstneren. Lipps brugte som eksempel, at når man sidder i et cirkus og ser en

akrobat hænge højt oppe under teltdugen, så er noget af det, som giver den indre oplevelse, og som er en del af cirkusoplevelsen, at vi føler os selv inde i akrobaten.

“(...) we hold our own perspective in mind while simultaneously imagining what it is like to be the other. In order to have empathy, we need to maintain an awareness of our inner world as we imagine the inner world of others”. (Cozolino 2006)

Empati er med til at binde mennesker sammen som par og i grupper og i det nærvær, som er altafgørende i omsorgen for det nyfødte barn. Så vi har altså at gøre med et felt, som tager afsæt inde i en selv, og hvor man via en lang række følelsesmæssige kontaktformer og neurologisk set via spejlneuronerne får et indtryk af, hvad der foregår i den anden.

Der er mange måder, hvorpå man kan træne sig selv i at bruge sit nærvær, således at spejlneuroner, ansigtsgenkendelse, læsning af kropssprog m.m. nuanceres. En meget konkret tilgang kunne være at finde en sparringspartner (en god ven eller kollega) og så begge huske tilbage i livet og vælge to følelsesladede situationer, en positiv og en negativ. Det skal være situationer, som man er villig til at dele med den anden. Når man har fundet disse oplevelser, skal man genopleve så visuelt og følelsesmæssigt levende som muligt. Sæt jer herefter overfor hinanden. Vælg nu, hvem der indleder med at genhuske en situation – og vedkommende fortæller ikke, om det er den positive eller den negative oplevelse, der vælges. Den anden person sætter sig over for med åbne øjne, slapper af gennem et dybt åndedræt eller opmærksomhed på hjertet og prøver åbent at lytte med neutral, venlig kontakt. Efter fem minutter byttes der rolle, men uden at der udveksles ord. Efter yderligere fem minutter udveksler man, hvad man hver især fornemmede og sansede.

Dette er en simpel måde, hvorpå vi kan blive opmærksomme på det, der hele tiden sker, når vi bevæger os rundt mellem hinanden, nemlig at vi aflæser signaler fra andre som led i at orientere os i, hvad der foregår. Dette sker jo ellers mest automatisk og ubevidst.

Empati er en relationel proces, som kan foregå i forskellige niveauer af kontakt og er med til at binde mennesker sammen. I det professionelle møde

mellem mennesker er et grundlæggende kendskab til disse relationsprocesser er hjørnesten, og her følger en oversigt over nogle centrale elementer.

Empati – (empathia, fra græsk, betyder indføling)

Empati kan foregå inden for følgende forskellige kontaktniveauer:

A. Primær empati

At føle med andre – være i stand til at læse nonverbale følelsesmæssige signaler. Denne “intuitive” eller instinktmæssige empati skyldes primært spejlneuroner.

B. Resonans – samstemmighed

At lytte åbent og modtageligt – at være i stand til at stille ind på en person. Dette kræver fokus på den andens følelser.

C. Empatisk præcision

At forstå en anden persons følelser, tanker og hensigter.

Eller udtrykt på en anden måde:

A. At kende en andens følelser (jeg lægger mærke til dig)

B. At føle en andens følelser (jeg føler med dig)

C. At reagere og handle medfølelse (jeg gør noget for at hjælpe dig)

Nødvendig faglig viden og indre kompetencer i empatiarbejde

I det faglige arbejde, hvor andre mennesker indgår, er der en række krav om nødvendig faglig viden om og indre kompetencer inden for professionelle og mellem menneskelige processer, hvor empati er i spil.

Disse krav er:

- **Viden**

Om psykologiske og sociale forhold, herunder om psykisk forsvar, ubevidste drivkræfter og ambivalente motiver (teoretisk og praktisk viden).

- **Selvindsigt**

I egne følelser og behov – herunder til stadighed at udvide sit kendskab til egne problemområder.

- **Empati**

Evnen til at føle sig ind i og forstå et andet menneskes følelser og psykologiske situation.

- **Selvrefleksion**

Ved til stadighed at undersøge sin egen indsats i samspil med andre.

- **Selvdisciplin**

Til at fremme den etik, der indgår i de fire foregående punkter.

Ulla Holm gengiver i *Empati for professionelle* en trefaset model for empatiforløbet (hentet hos Barrett-Lennard) som en hjælp til at få et egentligt overblik, men også for at kunne systematisere, præcisere og italesætte forskellige elementer i processen. Fase 1 består i opfattelsen og bearbejdningen af den andens følelsesbudskab, hvor slutproduktet er den empatiske forståelse. Fase 2 er selve den kommunikerede og udtrykte empati, og fase 3 er modtaget empati. Dette indbefatter bl.a. den hjælpsøgendes oplevelse og omsætning af empatien.

Faser i empatiprocessen

I. fase

Empatisk forståelse – empatisk evne:

- Den affektive (a) – modtagerens/den professionelles opfattelse af følelserne
- Den kognitive (b) – modtagerens bearbejdning af følelserne, eftertanke og perspektivtagning

Affektive reaktioner, resonans og også bevidst/ubevidst perception er virksomme mekanismer i forbindelse med opfattelsen af følelser.

Der sker over tid en stadig vekslen mellem det oplevelsesmæssige/emotionelle trin (a) og det kognitive trin (b).

Empatisk evne betyder i denne sammenhæng, at en person har den empatiske forståelse og derudover har oparbejdet det selvkendskab, der skal til for at kunne aflæse andres og egne følelser, og umiddelbart er i stand til at skifte mellem en affektiv og en kognitiv position.

2. fase

Empatisk adfærd – evnen til empati og motivationen til at bruge den:

- Alle relationelle handlinger, valg og beslutninger, der tager afsæt i at have forstået et andet menneskes følelser og psykologiske situation, herunder f.eks. udredning, undersøgelse, behandling og omsorgssituationer
- Empatisk kommunikation

3. fase

Den stadige validering og evaluering af fase 1 og 2:

Denne fase omfatter den hjælpsøgendes reaktioner på den professionelles adfærd – ikke kun de bevidste i form af interview eller spørgeskemaer, men også det, den hjælpsøgende siger, hvordan han følger anvisninger, og andre indirekte informationer.

Hindringer hos hjælperen

Ulla holm har endvidere beskrevet fire former for hindringer hos den professionelle i den empatiske proces. Der kan være tale om dybereliggende implisitte personlighedstræk (1), almindelig ubevidsthed (2), manglende viden (3) eller manglende vilje (4).

1. Mangler i den tidlige og grundlæggende identitetsudvikling, herunder affektudvikling, medfører lille evne til at lægge mærke til og skelne forskellige følelser hos sig selv – og svækker kontaktevnen (*den mest ødelæggende*).
2. Ubevidste konflikter kan aktivere rigide psykiske forsvar – blinde punkter – og der gribes ubevidst til psykisk forsvar – forvrængningsperception (*findes hos de fleste*).
3. Uvanthed med introspektion betyder manglende viden om følelser som videnformidlere (*kan findes hos alle*).

For dem, der har evnen til empati, er der en fjerde hindring:

4. Manglende motivation og dermed manglende vilje til at bruge evnen med de dertil hørende opgaver.

Emotionelle relationer og ansvarsbalance

I forhold mellem mennesker er der grundlæggende to forskellige former for ansvarsbalance; den symmetriske og den asymmetriske. I professionelle processer med mennesker er det vigtigt at holde sig det ekstra ansvar for øje.

Symmetriske relationer

F.eks. venskab eller kærlighedsforhold – hvor begge medlemmer af dyaden (et forhold med to medlemmer) fremviser konsistent, forudsigelig, følsom, indsigtfuld kommunikation.

Asymmetriske relationer

Lærer – elev

Terapeut – klient

Leder – medarbejder

Forælder – barn

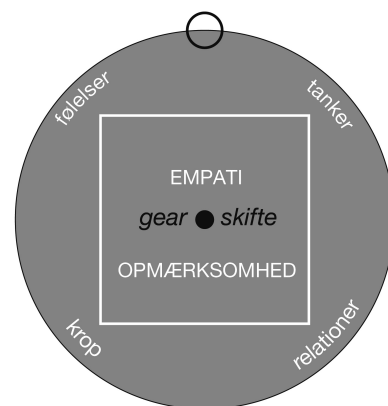
Hovedansvaret for relationen og lydhørheden over for signaler i processen ligger hos førstnævnte, der fungerer som tilknytningsperson (vær her opmærksom på sammenhængen mellem tilknytning og den reflekterende funktion).

GEARskifte

Er det at bevidstgøre ”skift” af enhver art – at vide af hvad der sker mens det sker – en ganske enkel metode til at blive nærværende generelt og specifikt i forhold til skift.

Selve begrebet GEARskifte er hentet fra forskning og praksis i udbrændthed, som det kom til udtryk fra slutningen af 1970’erne og begyndelsen af 1980’erne. Udbrændthed er en stressreaktion i arbejdet med mennesker. Dengang handlede det om, at professionelle menneskers arbejde, et f.eks. et dybt engageret og krævende arbejde med meget syge eller gamle mennesker, kan medvirke til at dræne medarbejdere, som brænder for deres arbejde. I forebyggelse af udbrændthed lavede man derfor nogle træningsforløb, hvor man lærte mennesker at forbygge dette dræn, og en af øvelserne handlede om at gøre sig mentalt færdig med sit arbejde, at *skifte GEAR*, at runde dagen af, inden man kom eller lige efter man var kommet hjem. Ideen er, at man bevidst klargør for sig selv, at nu skifter jeg GEAR fra at være i den arbejdsmæssige situation med det ene eller andet krævende indhold, *NU skifter jeg GEAR* til en anden situation. Nu er jeg hjemme, eller nu er jeg, hvor jeg er. Det er klart, at sådan en træning ikke fjerner det krævende og drænende arbejde. Ideen er, at selve den bevidste opmærksomhed, træningen i at klargøre gearskiftet, har en grænsesættende effekt over tid, som kan være virksomhedsfuld.

GEARskifte som disciplin i vores sammenhæng er meget mere end det her beskrevne. Det er også det, men det er mere end det. Det handler om at



kunne skifte GEAR på mange forskellige niveauer i forhold til indre tilstande i én selv eller ydre tilstande i forhold til processer og mennesker.

Forskning i læringsmiljøer og koncentration har i mange sammenhænge vist, at selve det at gøre sig klar til at skulle undervises ved f.eks. at lytte til et lille stykke musik i optakten til undervisningen styrker koncentrationen og gør kursisterne mere læringsparate – et lille stykke GEARskifte i praksis.

Vi afprøvede det selv i SYNERGAIA i Herning og Holstebro i 2003 i en syv måneders periode med markant forøget koncentration til følge.

Levende systemers bæredygtighed opretholdes som nævnt gennem feedback – feedback indefra og fra omgivelserne – altså selve det, at der lyttes til signaler inde fra systemet selv og fra miljøet og omgivelserne. Dette stadige gearskifte er altså en udbredt og naturlig forekommende *overgang eller rytme*, der finder sted implicit i livet og naturen hele tiden og på alle niveauer. Vi ser det i det ydre i naturens gang – årstiderne, i døgnrytmen, nat og dag, og vi ser det i alle mulige organisations- og tilrettelæggelsesformer f.eks. undervisning og pause, arbejde og fritid, og når man først ser efter er det alle vegne, f.eks. også som nævnt i de skjulte autonome processer i vores indre, hvor den stadige balance mellem de to grene af det autonome nervesystem (*sympaticus* og *parasympaticus*) altid er i en koordineret balance med hjerterytmens stigen og falden. Hjertet laver hele tiden gearskifte, ligesom åndedrættet gør det med sin: *indånding – pause – udånding – pause – indånding – pause*.

Efter aktivitet, ekspression og dynamik følger altid afspænding, regeneration og introversion. Efter alle ordene, tankerne og meningene bliver der stille, hvis man lytter efter. Det er denne organiske puls eller åndedræt, dette gearskifte i aktivitet-hvile-rytmen, der sikrer, at de implicite og selvorganiserende processer – i mennesker og i naturen – får lov at leve, virke og være bæredygtige. Det levende system mærker verden og sig selv på denne måde.

De fleste af disse forskellige former for GEARskift foregår næsten altid, uden at vi lægger eksplicit mærke til det. Vi gør os ikke klart, at det er det, der sker nu – et GEARskifte – vi bevidstgør det ikke.

GEARskifte i vores brug af det handler om at eksplicitere overgange – at vide af hvad der sker, mens det sker. Vi kan skærpe opmærksomheden på overgange ved at bruge øvelser og træning med bevidst nærvær. At kende grundlæggende aspekter af sig selv indefra er for det enkelte menneske en træning eller disciplin i bæredygtighed, det vil sige at selve det at nuancere sansningen og italesættelsen af krop, følelser, tanker og relationer, sådan som de opleves indefra, opbygger evnen til en mere omfattende feedback fra eget system, fra mennesket selv. Dette medvirker samtidig til, at evnen til nærvær og kontakt til omgivelserne og andre mennesker forøges. Samlet set forbedres feedback både indefra og udefra. Over tid indarbejdes en mere grundlæggende fleksibilitet i tilpasning og justering af livsprocesserne.

Der findes efterhånden rigtig megen viden om livsprocesser. Der er tale om både overordnet generel viden og subtil specialiseret viden. Om det menneskelige indre og om mellemmenneskelige processer, om levende systemer, om sammenhænge og overordnede organisationsformer, om økologi og bæredygtighed. Der findes samlet set en meget omfattende mængde viden, og alt for sjældent indgår og benyttes denne viden tværfagligt i en helhedsorienteret sammenhæng.

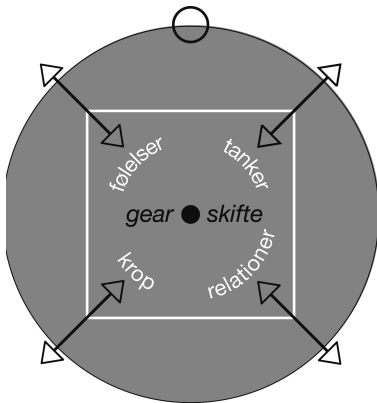
Når man som professionel er sit eget redskab, så er en af nøglerne som nævnt, at man kender sig selv. En ting er, at man kender sin egen faglighed; noget helt grundlæggende andet er, at man kender sit eget indre. For når man er i kontakt med andre mennesker, er det netop det indre landskab, der farves i mødet. Når man f.eks. møder mennesker, som er i følelsernes vold på den ene eller anden måde, så er det denne følelsesmæssige opspændthed, de fysiske reaktioner eller de komplekse tanker, der knytter sig til vedkommendes kaos, som farver ens oplevelsesverden. Og netop kun når man har et grundlæggende kendskab til, hvem man er, når man kender den indre oplevelse af ens *krop*, *følelser* og *tanke*, har man en chance for at kunne genkende noget af alt det, der sker i mødet med andre mennesker i den stadige affektive afstemning og resonansproces, som disse møder med andre også altid er.

Et sådant indre arbejde vil betyde, at man hen ad vejen bliver bedre til at passe på sig selv og bliver bedre til at være nærværende i kontakten med andre. Det giver endvidere en skærpet opmærksomhed og årvågenhed på, hvordan man kan bruge det, man møder og genkender, som traumemateriale fra kursister, og derefter om nødvendigt tage det op i supervision.

Det handler også om at blive bedre til at skelne mellem det at være *professionel* og *personlig* og *privat*. Det skærper ens grundlæggende selvkendskab, og på den måde tydeliggør det også de grænser, man har, ligesom man får en mere præcis fornemmelse for, hvor langt man bringer andre mennesker ind i ens liv.

Træning – trin i gearskifte

GEARskifte kan beskrives eller defineres i forskellige trin.



1) Det første trin, som allerede er beskrevet i afsnittet om GEARskifte i Del I (s. 54), handler om at gøre sig klart, at man er på vej til *at skifte fra én situation til en anden*. Det kan være fra arbejde til hjem, eller fra en pause, man har holdt, og tilbage til undervisningen, eller det kan være, at man er på vej fra en arbejdssituation, man er i, og ind til møde. Og GEARskiftet er, at man bevidstgør, at man gør sig klart, at man nu er på vej ind i noget, hvor der skal være en anden form for opmærksomhed eller koncentration eller fokus, og at man samtidig slutter det af, man kommer fra, og lægger det bag sig. Dette første trin svarer til ideen i den oprindelige øvelse til forebyggelse af udbrændthed.

2) Trin 2 handler om det *at vende sig ind i sig selv*, selve det at mærke verden og den situation og den måde, man nu er til stede på, indefra og ud. At man har et indre punkt, hvorfra verden betragtes. Så trin 2 er at gøre sig klart og vælge et orienteringspunkt, *et indre fokus*, hvorudfra man kigger på det, der sker, det, der rører sig, det, der foregår.

3) Trin 3 bygger på kvadratet med *krop, følelser, tanker og relationer*. Det handler om at træne disse indre opmærksomhedsfelter, således at man har en klarhed omkring hver enkelt af disse og kan skelne dem fra hinanden.

Man starter med at mærke *kroppen*. Hvordan er temperaturen og fugtigheden på huden? Læg mærke til, hvor *kroppen* er anspændt og afslappet, og fornem nuancer i de forskellige kropsdele. Læg mærke til åndedrættet, er det dybt eller overfladisk, hurtigt eller langsomt?

Derefter skiftes fokus til *følelserne*. Hvilke følelser rør sig i sindet? Og bag ved dem er der en grundstemning, som er mere langstrakt, hvordan er den? Fornem dit ansigtsudtryk.

Igen fokusskifte, nu til *tankerne*. Hvilke tanker kommer og går? Er der et tema, der lige nu trænger sig på? Kan det lade sig gøre at opdage stilhed indimellem? Og til sidst til det *relationelle* fokus. Hvad mærker du i gruppen? Er der mennesker, du mærker tydeligere? Hvorfra og med hvad mærker du det?

Så det handler om at lære sine egne grundlæggende indre balancemønstre i forhold til de her fire hovedområder at kende. Der er tale om, at man skaber et indre orienteringsfelt, og at man ved af og har en evne til at adskille disse fire hovedkategorier.

4) Trin 4 i GEARskiftet handler om *fornemmelsen af centrum-periferi*. Man starter med den periferistruktur, som kroppen har i og med hudoverfladen; altså alle dele af den kropslige grænse i forhold til verden, som er dækket af denne her flere kvadratmeter store hudoverflade, som vi alle sammen har. Og i den periferistruktur kan man skabe yderligere fokus gennem opmærksomhed på nogle centrale punkter i periferien. Der er tale om kroppens yderpunkter: *fødderne* og *fodfladerne*, *hænderne* og *håndfladerne*, *toppen af hovedet* – *issén*, *nakken* og *halsen*. Og disse to felter tilsammen, nemlig *fornemmelsen af hudoverfladen* og disse fem støttepunkter: højre og venstre fodflade, højre og venstre håndflade og *isse-nakke-området*, det giver en støtte for at sanse eller fornemme ens periferifelt.

Centrum kan man etablere på mange forskellige måder. Her vil vi beskrive to grundlæggende. Man kan have fokus på hjertet, selve det fysiske hjerte, hjer-

terytmen, følelserne omkring hjertet. Eller man kan have et fokus på åndedrættet, selve åndedrætsfunktionen, det at man trækker vejret. Og det handler ikke om, at man skal trække vejret ekstraordinært grundigt eller dybt. Det handler om, at man lægger mærke til, at man er vidne til, at man trækker vejret. Indåndingen, hvis man ikke gør noget ved det, sker af sig selv og stoppes af en pause inden udåndingen, som igen stoppes af en pause inden den næste indånding. Selve dette rolige flow kan være et centrum. Så centrum og periferi er hver for sig to oplevelsesformer af at være lejret inde i sig selv, og tilsammen giver de en centreret-rumlige oplevelse.

5) Det femte punkt i GEARskiftet tager afsæt i *kroppens indre balancesystem*, også kaldet homeostasen, og dertil knyttet det autonome nervesystem og dets to grene, nemlig *sympaticus* og *parasympaticus*. Hjernestammen og det limbiske system varetager den stadige afbalancering af en lang række funktioner, man samler ind under en fællesbetegnelse, som hedder homeostasen. Homeostasen er en grundstruktur, en implicit tavs ikke-bevidst struktur, som til stadighed scanner og afbalancerer de mange forskellige processer, der foregår inde i et menneske hele tiden. En af de enkleste måder at knytte an til denne homeostatiske proces er gennem de to grene af det autonome nervesystem: *sympaticus*, som varetager opspænding og opspeedning af hjerterytmen, og *parasympaticus*, der varetager afspænding og dæmpning af hjerterytmen. Denne proces, denne dans, denne organiske bølge, som foregår i kroppen hele tiden. Hvert minut, hver time, døgnet rundt, er der en organisk balance mellem *sympaticus* og *parasympaticus*, som speeder hjerterytmen og afspænder hjerterytmen, og som er knyttet til det limbiske system, og som sikrer at kroppen hele tiden er årvågen på, om der er grund til at skulle være særlig påpasselig.

Evolutionshistorisk knytter det an til, at vi basalt set hele tiden tilbage i tiden var et bytte, også hele tiden var i fare for at kunne blive bytte for fjender af enhver art, herunder rovdyr. Det faktum, at hjertet skifter rytme med sekunders mellemrum opad og nedad, kaldes hjerterytmevariationen. Man har mulighed for at knytte an til det her felt. Man kan vide af, at det sker. Hvis man

tager pulsen, og den er 60, så tror man jo umiddelbart, at det er fordi, at hjertet slår nøjagtig én gang pr. sekund. Det gør det ikke. Hjerterytmevariationen betyder, at hjertet hele tiden speeder lidt op og dæmper lidt ned, og det giver selvfølgelig en gennemsnitsrytme hen over minutterne.

6) Det 6. trin i GEARskifte knytter an til selve den grundstruktur, som kvadratet har, altså det *kredsløb fra krop til følelser til tanker til relationer*, eller fra relationer til krop til følelser til tanker, som i og for sig bærer eller spejler den proces, som hele tiden udspiller sig, når energimæssige, sansemæssige, stemningsmæssige, emotionelle, følelsesmæssige processer bliver til bevidsthed. Det er nemlig sådan, at basalt set kommer det, at noget bliver til en følelse, fra kroppen. Man mærker gennem kroppen ubevidst en eller anden indledende orientering. Det kan f.eks. mærkes og opleves som en bølge af energi, som fornemmelser af mathed, billeder, nervøs uro, diffus uklarhed. Noget kan man mærke, som giver et oplevelsesfokus, som stadig er ubevidst, som hedder: "Vær opmærksom nu". Og det sætter trin to i følelsesbevidstgørelsesprocessen i gang, som er en uddybende vurdering og en såkaldt arousal, det vil sige en forøgelse af energi, som forbereder til en eventuel handling, forbereder til at man reagerer i form af at kæmpe eller flygte eller gøre noget. Og stadigvæk har vi at gøre med noget, der foregår under bevidsthedstærsklen. På det tredje niveau, der skifter det gear, og bliver til det, man kalder en kategorisk emotion, som kropsligt opleves, og som også kan mærkes i musklerne i ansigtet, og som oversættes til nogle grundfølelser. På det fjerde trin bliver det til en egentlig stemning, hvor emotioner og følelser farver, hvem man er, og hvordan man over tid gennem fordybelse i krop, følelser, tanker og relationer bevidstgør kredsløbet fra kropssansninger over følelser til tanker til andre mennesker, som altså gengiver trin i den proces, som følelsers informationsbærende bevidstgørelsesproces er.

7) Trin 7 i GEARskifteprocessen er knyttet an til det, der handler om en egentlig fordybelse i ens *egte dybdemønster i hvert af de fire hjørner (krop/følelser/tanker/relationer)*. Det handler om at få et dybere og mere nuan-

ceret billede af ens egen krop og ens egens kropsoplevelsessfære, at kunne dechifrere plus- og minus-kropsprocesser, det handler om måden, man sanser gennem kroppen på, og det vil der kunne siges meget mere om. Og det andet hjørne handler om følelserne, og igen er det plus og minus, og det handler om en generel bevidstgørelsesproces om indre følelsesmønstre og emotionelle strukturer. Altså den historiske grundproces omkring følelser. Og tanker igen plus og minus. Tanker handler om sprog, det handler om informationsbearbejdning, det handler om tankemønstre, det handler om forskellige former for tankesystemer afhængigt af, om det er venstre hjernehalvdels rationelt logiske, lineære tankestruktur, eller det er højre hjernehalvdels mere vage, mere åbne, mere billedmæssige tankemønstre. Og det sidste hjørne handler om relationer. Det handler om måden, relationer er strukturerede inde i én på, det sted inde fra sig selv, hvor man oplever mennesker, måden man sanser mennesker på, måden man har adfærdsstrukturer i forhold til andre mennesker på. Og som de andre er det noget, der kan uddybes meget mere.

Musik

Vi bruger systematisk musik til GEARskifte, som stemningsskabende “lydta-pet”, i musik-lytte-grupper og til fest – og vi læner os op ad historisk erfaring, moderne forskning, egne erfaringer og glæden ved musik.

Musik har traditionelt været anvendt som et terapeutisk redskab siden oldtiden. Nyere forskning og erfaring med brug af musik for eksempelvis autister, psykisk handicappede og adfærdsvanskelige unge, peger på musikkens gunstige effekt. Med afsæt i Danmark har MusiCure-programmets banebrydende forskning og erfaring med brug af specialdesignet musik til anvendelse på hospitaler vist nye veje og sat nye standarder. Erfaringer fra suggestopædimetodens brug af musik ved sprogindlæring viser anderledes vej i det pædagogiske arbejde.

Og sidst men ikke mindst passer musik ind i den helhedsorienterede mosaik, som SYNerGAIA-konceptet er udtryk for.

Et traumatiseret menneske er såret i kroppen, følelserne, relationelt og i selve opmærksomhedsfunktionen. Der er altså tale om en mangesidig og kom-

pleks svækkelse af krop og sind. Vejen tilbage til en hel og integreret personlighed går omkring en række forskellige delområder, som understøtter hinanden og tilsammen over tid får livet til at hænge sammen igen.

Musikkens sprog taler direkte til kroppen og følelserne og kan derfor medvirke til at skabe ro og afspænding i det nuværende øjeblik. Via dette forøges vågenhed og opmærksomhed, som er kernekvaliteter i selve regenererings- og læringsprocessen. En gruppes fælles oplevelse af musik kan bygge bro og skabe fællesskab. Det er, hvad GEARskifte også er. Vi udnytter musikkens åbnende, afspændende og følelsesfokuserende kvaliteter til at skabe "lydrum", der på samme tid skaber ro, samklang og opmærksomhed. Musik indgår på den måde som støtte til egentlige læringsprocesser.

Undersøgelser fra MusiCure-forløbet på de fire universitetshospitaler i Danmark viser, at patienter, som lytter til specialkomponeret musik, generelt føler højere grad af velvære og afslapning. Som en ikke uvæsentlig sidegevinst påvirker musikken endvidere hospitalspersonalet positivt.

I den neurovidenskabelige forskning er det nu klart, at hjernen har et "musikcenter" knyttet til en række områder især i højre hjernehalvdel. Disse områder er også koblet til omfattende følelsesbearbejdning. En sådan påvirkning af følelserne og bevidstheden ved hjælp af musik kan være yderst effektiv. Forskningen peger herudover på, at musik har positiv indflydelse på sanseapparatet samt koordinationen mellem hjernehalvdelene ved at stimulere hjernebjælken.

Dette betyder, at koncentrerede, delorienterede og rationelle hjernefunktioner og læring støttes af musikken, idet der åbnes til mere helhedsorienterede og intuitive arbejdstilgange.