

Nielsen, J. (2012). Udredning i kontekst – Udredninger i vor tid, i: *Pædagogisk Psykologisk Tidsskrift*, nr. 5, s. 180-190. Kbh: Dansk Psykologisk Forlag.

## **Udredning i kontekst**

- af Jørn Nielsen

### **Abstract**

Udredninger har altid været en kerneydelse for PPR. Udredningerne har spillet en stor rolle i forhold til både vejledning og i forhold til etablering af foranstaltninger for børn og unge. Dermed har de også været en del af grundlaget for den ekskluderende praksis, vi har set i en årrække. Skal udredninger have et udviklingsorienteret og inkluderende perspektiv må de bygge på en foretrukket faglighed, der ser problemer i kontekst, der ser problemer som invitationer og som bygger på en forståelse af, at enhver tilstand rummer uanede muligheder, der bedst udvikler sig på baggrund af en fælles indsats.

### **Udredninger – i vor tid**

Udredning af problemstillinger knyttet til børn har traditionelt været en kerneydelse for PPR, og udredningerne har stået stærkt som baggrund for etablering af foranstaltninger og for rådgivning/vejledning. Udredningerne har ligeledes spillet en helt central rolle i den udvikling, der gennem en årrække har ført til placering af mange børn i special- og socialpædagogiske foranstaltninger. Udredningerne har således været stærkt medvirkende til en situation med stigende segregering.

Inklusion er sat på dagsordenen i vores tid. Dette sker på baggrund af en række komplekse forhold af både faglig, kulturel, politisk og økonomisk karakter. Inklusion har været på dagsordenen i efterhånden en årrække. Der er satset stort – og samtidig må man sige, at der har været tale om en begrænset succes (Nielsen, 2011). Vi lever således i en tid, hvor segregering, marginalisering og polarisering stadig kendetegner store dele af børne- og ungeområdet – lige som det kendetegner andre dele af livet.

Når inklusion er på dagsordenen rejser det spørgsmålet om hvilken rolle udredninger skal spille og på hvilken baggrund de skal udføres fremover? I det følgende argumenteres for en nytænkning af udredningsbegrebet og for dets anvendelse i en praksis, der bygger på en foretrukket faglighed og som fremmer både individets udvikling og tilknytning til bæredygtige fællesskaber. Udredninger skal give mening og livskraft og være en måde, hvorpå ændringsmuligheder anvises. De skal indgå i et samarbejde om at skabe bedre trivsel og derved bruges i en udviklingssammenhæng. Udredning vil på denne måde række ud over beskrivelser af individet til at omfatte spørgsmålet om, hvorledes

de omgivende systemer sammen med barnet kan lære af udredningen og udvikle sig på baggrund heraf?

Det sidste perspektiv er måske det mest vidtrækkende for enhver individuel undersøgelse.

### **Foretrukken faglighed**

PPR's udredninger er traditionelt udført på baggrund af oplevede vanskeligheder og oftest på baggrund af en foretrukken faglighed, der har forsøgt at besvare spørgsmålene: hvorledes skal vi forstå de vanskeligheder, vi oplever med barnet, og hvad stiller vi op med dem? Selve denne indgang har placeret PPR-psykologen i en traditionel ekspertrolle. Den bygger samtidig på en foretrukken faglighed, på bestemte faglige konstruktioner.

Undersøgelserne har traditionelt været knyttet til begrebet "børn med særlige behov" eller "særlige problemer". Selve begrebet lægger op til og bygger på en individuel forståelse af, at vanskelighederne skal findes i barnet, som iboende og essentielle vanskeligheder. Barnets situation skal forstås ud fra deficits, ud fra mangeltilstande, der skal kompenseres for. Selve denne forståelse af, at problemer(ne) eksisterer i sig selv – uafhængigt af de afgørende kontekster får iblandt karakter af sandheder og lægger op til kategoriseringer og kompenserende tilgange, hvorved der opstår en risiko for, at forestillingerne om udviklingsmuligheder afmonteres (Hertz og Nielsen, 2011). Den foretrukne faglighed får som følge heraf en ekskluderende konsekvens, idet der så let peges på kompenserende, specialpædagogiske foranstaltninger som forslag.

Når denne forståelse har fyldt meget og haft så relativ stor indflydelse på udredninger og på disses anvendelse hænger det sammen med flere og komplekse forhold. Her ønsker jeg at pege på, at den individuelle og essentielle forståelse bl.a. kan ses som udtryk for en (individuel) psykologisering af pædagogikken (Nielsen, K., 2011). Individualpsykologiens fokus på det enkelte individs udvikling har sneget sig ind i pædagogikken på en måde, så pædagogikkens primære mål har været at udvikle det enkelte barns indlæringsmæssige, adfærdsmæssige, kreative og personlige kompetencer. Målet for den psykologiserede pædagogik har været elevens selvrealisering.

Dette har haft indflydelse på pædagogisk personales forventninger til PPR's udredninger af netop det enkelte barn, og det har været medskabere af en praksis, der har fremmet netop disse forventninger. Man kan hævde, at andre dele af psykologien end det individorienterede har fået mindre opmærksomhed, her tænker jeg bl.a. på socialpsykologien, organisationspsykologien,

antropologisk psykologi m.v. Discipliner, som alle ser individuelle fremtrædelsesformer i kontekst. PPR har været under indflydelse af udviklingen og har været dele af den.

Den (individuelle) psykologisering af pædagogikken har ikke udviklet sig i et tomrum. Den er også fremkommet i en kontekst præget af kultur og dominerende faglighed. I vores postmoderne tid ser vi stærke kræfter i retning af en kulturel individualisering og i retning af en individuel og patologiorienteret faglig problemforståelse (se bl.a. Ekeland (2006, 2007), Brinkmann, 2010, Nielsen, K. (2011) Jørgensen og Nielsen (2010)).

Denne dominerende kulturelle og faglige diskurs har alvorlige konsekvenser, idet den indebærer en risiko for, at både barnet og centrale personer med betydning for udviklingen som f.eks. lærere og forældre ikke i tilstrækkelig retter opmærksomheden på deres afgørende muligheder for udvikling. Eksempelvis ses, at en kategorial og diagnostisk tænkning medfører en risiko for, at man lettere kan slippe uden om det med, at nogen måske kunne begynde at gøre noget andet end hidtil (Hansen, 2011, Hertz, 2010).

Tendensen er beskrevet bl.a. i en svensk undersøgelse (Hörne og Säljö, 2003), hvor professionelles refleksioner ved konferencer om børn med problematisk adfærd tillægger den konkrete kontekst for barnets adfærd mindre betydning. Adfærd forstås primært som et resultat af noget i eleven. Dette noget ses overvejende som en individuel, ofte organisk deficit, mens sociale og kontekstuelle forholds betydning ikke betragtes som vigtige og rigtige problemer. Problemer med børnenes adfærd forstået som individuelle vanskeligheder med læreprocesser og tilpasning, ikke som noget der kan have med skolens organisering og undervisning at gøre. Endelig ses i undersøgelsen, at der ikke lægges særlig vægt på betydningen af samarbejdet mellem skole og hjem og på forholdet mellem de forskellige opdragelses- og socialiseringsformer.

Skal udredninger have et mere udviklingsorienteret perspektiv også som mulighed for at barnet kan opleve at indgå i bæredygtigt fællesskab med andre må en anden foretrukken faglighed være grundlag for arbejdet.

Et barn *besidder* ikke mere eller mindre kompetencer eller egenskaber. Det *agerer* mere eller mindre kompetent i forhold til noget og i forhold til nogen i bestemte sammenhænge. Fokus må derfor lægges på processer i barnets samspil med andre, der skaber muligheder for udvikling, læring og trivsel.

En udviklingsorienteret forståelse fremhæver, at ingen tilstande er statiske. Udvikling er altid mulig, og udviklingen afhænger af kvaliteten af samspillet med omgivelserne. Dette gælder enhver tilstand uanset hvad problemhistorien indeholder. Sociale vanskeligheder, funktionelle vanskeligheder, neurologiske problemstillinger mv. indeholder altid muligheder, som vi endnu kun kender som ”uandede” (Hertz, 2008), men som vi i fællesskab kan være med til at udvikle.

Ethvert fænomen – og ethvert problem – eksisterer altid i kontekst. Konteksten giver mening til problemet. Et barns udvikling kan kun forstås i den sammenhæng, det lever i/den sociale kontekst, det vokser op i, og børns trivsel afhænger af samspillet mellem individ, familie og øvrig kontekst. Derfor kan den mindste analyseenhed aldrig være individet. Derfor er det ikke relevant alene at se på problemet og på dets indvirkning på omgivelserne men at udvide fokus til at omfatte omgivelsernes svar på og samspil med individ, problemer og fremtrædelsesformer i det hele taget. Denne opfattelse bygger på en bio-psyko-social forståelse baseret på moderne neurologi, moderne udviklings- og tilknytningsteori samt forskning om virksomme og udviklende forhold. En sådan forskning, her meget komprimeret omtalt, giver forståelsen af, at udvikling altid er mulig, at udvikling og trivsel finder sted i kontekst, at trivslen og udviklingsmulighederne er afhængig af samspillet mellem individ og kontekst, og at omgivelsernes kompetencer afhænger af deres egne omstændigheder.

En mere kontekstuel og konstruktionistisk opfattelse bygger på, at barnet med sine fremtrædelsesformer har intentioner, ønsker og værdier, der på baggrund af en række forhold ikke er lykkedes at opnå. Ved at undersøge, hvorledes barnet gerne vil/kan forstås på sine bedste intentioner og endnu ikke udviklede muligheder, ved samskab at italesætte dets endnu ikke tilgodesete værdier og ved fælles at beskrive hvilke kontekster, der bedst muligt vil kunne fremme dette, bliver enhver bevægelse i retning heraf en udviklende erfaring.

Udredninger baseret på en sådan forståelse skaber udviklende og uandede perspektiver. Ikke mindst for barnets identitet, her forstået ikke som et individuelt anliggende men som et fænomen, der udvikles i kraft af samspillet med andre og som en måde at orientere sig i tilværelsen på (Taylor, 1989).

Børn i vanskelige situationer har ofte mange fortællinger knyttet til sig, til adfærden, til dominerende fremtrædelsesformer og til betydningsfulde sammenhænge. Disse fortællinger og

beretninger bliver identitetsskabende for barnet – og for de mennesker, som beretter. De er ikke alene knyttet til individet, de er også udtryk for den tradition, kultur og diskurs, der er dominerende i miljøet omkring barnet. Ved at blive opmærksom og bevidst om beretningerne kan udredningen af et enkelt barn også blive en udredning af og bevidstgørelse i de afgørende kontekster og miljøer, eksempelvis barnets familie og skole/institutioner.

Udredningen skal også have som sigte, at barnet selv får lyst til, mod og tro på, at ændring er mulig. Derfor må barnets stemme og barnets perspektiv spille en afgørende rolle i udredningen, der således ikke alene bliver ”om”-menneskelig men også ”med”-menneskelig. Spørgsmål om barnets intentioner, dets motivation, dets ønsker om måder at blive forstået på, dets strategier til opnåelse heraf, barnets oplevelser af interaktionelle forhold, dets oplevelser af de hidtidige forsøg på hjælp m.v. bliver styrende for udredningen.

Jeg skrev, at en udredning skal give mening og livskraft og være en måde, hvorpå ændringsmuligheder anvises. Dette skal tages meget konkret. Barnets uanede muligheder for udvikling ligger ofte hengemt, og det vil ofte være afgørende at få beskrevet, hvilke særlige omstændigheder, der skal etableres for at få øje på og udvikle det hengemte. Her skal det fremhæves, at disse særlige omstændigheder meget vel kan være processer skabt sammen med og i kraft af børnenes aktive deltagelse. Hvis dette ikke indtænkes, vil mange interventioner få karakter af ”indirekte arbejde”, hvor voksne skal gøre noget ”ved” barnet. Beskrivelser og udviklede forståelser af barnets aktive og samskabte del bidrager til et fælles ejerskab for både voksne og børn/unge.

Historien som baggrund for forandringer må trækkes ind i udredningen. Hvilke tidligere skriftlige og verbale informationer findes, på hvilket grundlag er de dannet, hvilken effekt har de haft, hvad lærer vi af dem, hvad inviterer de tidligere invitationer til, hvilke forståelsesformer trænger til at blive udviklet? Historien og de tidligere erfaringer ses her ikke som sandheder eller som prædiktioner men som informationer, der inviterer til at der bliver taget vare på det, som der endnu ikke er set tilstrækkeligt af. Transparens herom er afgørende.

Herved bliver udredningen også en mulighed for at forstå og udvikle forhold, der rækker langt ud over det enkelte individ, hvilket indeholder udvidende og generative potentialer. Pointen bliver, at

skal vi tale om udvikling for barnet, må vi som en del af en udredende og inkluderende praksis også tale om udvikling for os selv, vi må undersøge hvilke nye, endnu ikke set og udførte praksisformer vi kan etablere.

Dette perspektiv rækker langt ud over det traditionelle og individuelle perspektiv med fokus på problembeskrivelser og følgende foranstaltningsforslag, der har været grundlag for PPR's arbejde gennem mange år.

### **Udredning og intervention som invitationer**

Udredning og intervention betragtes i denne artikel som uadskillelige fænomener, som komplementære begreber. Det er ikke muligt at undersøge uden samtidig at intervenere, og man kan ikke intervenere uden samtidig at beskrive, at danne sig billeder og forståelsesformer af det felt, man som undersøger er inviteret ind i. Henvisningen i sig selv ses således som starten på en ændrings- og udviklingsproces: at udrede er at intervenere er at udrede.

Selv om fænomenerne således er komplementære skal de også have opmærksomhed hver for sig: udredningen kan give anledning til nye forståelsesformer og derved for nye samspilmønstre. Og ændrede samværsformer kan også være med til at udvikle nye billeder og forståelsesformer. Udredning og ændring påvirker således hinanden og skaber også hinandens fremtid. Evnen til at kunne ændre sig på baggrund af foretrukne forståelser har stor prognostisk betydning. Dette tager tid, og derfor kan udredninger i mange tilfælde med fordel strækkes over tilstrækkelig tid til at man se, hvordan og hvorledes nye forståelser og foki kan omsættes i praksis og i etableringen af udviklende hverdagserfaringer.

Bl.a. derfor er det relevant at forstå problemer og fremtrædelsesformer som invitationer til omgivelserne. Ved at forstå problemer som invitationer indføres et relationelt sprogbrug som er mere udvidende og inddragende set i forhold til individuelle beskrivelser af vanskeligheder, deficits og mangler. Spørgsmålet, som ligger til grund for en udredning baseret på denne forståelse hedder: hvad inviterer barnet og dets problemstilling os til?

Helt overordnet er det afgørende indledningsvist og løbende gennem processen at stille sig selv og andre relevante aktører: invitation til hvad? Herved bygges på, at invitationen kan have knyttet et

multivers af forventninger, foretrukne forståelsesformer, ønsker m.v. til sig. Disse indeholder store mængder information, hvis koordinering får afgørende og potent betydning for det videre forløb.

### **Tvivel og samskabt sikkerhed**

Ønsket om udredning finder oftest sted på baggrund af oplevet tvivel, afmagt, bekymring o.l. I tvivlen og afmagten ligger mange ubesvarede spørgsmål, hvis svar indeholder udviklende perspektiver, såfremt der tages vare på dem. Udredning som procesarbejde har derfor et afgørende element med at tage vare på den eksisterende tvivel.

I socialt og specialpædagogik arbejde er tvivel ofte et grundvilkår (Börjeson og Håkansson, 1998). Når tvivlen fylder, opstår ofte en vidensdrøm, en drøm om at nogen, såkaldte eksperter (PPR, børne- ungdomspsykiatrien mfl.) kan afgøre tvivlen ved at give de endegyldige svar og ved at give virksomme anvisninger. Denne vidensdrøm er en illusion (ibid.). Eksperter kan ikke afgøre tvivlen, eksperter og ekspertise kan ikke fortælle, hvad der skal gøres. Eksperter og ekspertundersøgelser kan være med til at kvalificere vores refleksioner og kvalificere grundlaget for de beslutninger, der skal træffes.

Denne helt fundamentale forståelse bygger på en hermeneutisk forståelse af, at der ikke findes viden i form af bøger, forskning, manualer eller andet – der findes kun viden når vi læser bøger, diskuterer hvad forskningsresultater betyder for os i vores kontekst og i fællesskab benytter os af vores og andres bedste erfaringer.

Det skal tilføjes, at hermeneutikken også siger, at der ikke findes viden uden bøger. Derved understreges, at vi har brug for både eksperter, ekspertise, forskning, underbygget erfaring m.v. Vi kan afgjort få nyttig viden fra tests, observationer, interviews m.v. Men individuelle undersøgelsesinstrumenter skal underordnes de afgørende spørgsmål og underordnes det fælles og det samskabte perspektiv om udvikling af det, vi endnu ikke har set tilstrækkeligt af. Det afgørende er, hvorledes vi – dvs. de involverede aktører - tilegner os viden og udvikler vores forståelse og praksis på baggrund af test og andre undersøgelsesinstrumenter. Mange psykologiske tests er baseret på forståelser af deficits og mangler, men den viden der ligger heri kan anvendes i et udviklingsorienteret perspektiv og som grundlag for en fælles forståelse af, hvad vanskelighederne inviterer til at få udviklet.

Derved opnås, at generaliseret viden i form af referenceprogrammer, forskningsresultater m.v. (global viden) og konkret opnået viden i form af tests, observationer og traditionelle undersøgelsesmetoder har deres klare berettigelse sammen med såkaldte ekspertudsagn – men alene som udsagn, der kan udfordre, kvalificere og perspektivere den lokale viden, der ligger i de afgørende kontekster for problemstillingen. Det er i disse sammenhænge, den foretrukne faglighed skal udvikles, det er i disse sammenhænge, de udviklende hverdagserfaringer skal etableres.

I vores tid efterspørges sikker viden, og eksperter hidkaldes i stort omfang for at fortælle os om gode måder at leve på og sikre måder at håndtere dette og hint på. Usikkerhed og tvivl efterspørges ikke (Brinkmann, 2011). Overfor denne fremherskende diskurs er det på sin plads at fremhæve, at tvivlen ikke er uvidenskabelig. Tvivlen er grundlag for at dvæle i og koordinere forskellige forståelsesformer, for at lære af forskelle, for at udforske vore erfaringer, for at koordinere forskellige tiltag og for at kunne være fælles om den usikkerhed, der ligger til grund for ønsket om udredning. Tvivl kan være med til i fællesskab at få stillet de rette spørgsmål, de spørgsmål som perspektiverer problemstillingerne og peger frem mod fælles, udviklende tiltag. Tvivlen kan føre til, at vi med Wittgensteins udtryk kan ”look at places, you normally don’t look” (1953), og tvivlen kan være med til at pege hen mod det, vi endnu ikke har set, men som vi i fællesskab ønsker at udvikle. Varetagelsen af tvivlen som grundvilkår og som grundlag for fælles refleksioner peger frem mod ”tvivlens etik” (Brinkmann, 2011) som et helt centralt element både tidligt og undervejs i et udredningsforløb.

Ved at håndtere og koordinere tvivl og usikkerhed vil der dels lettere kunne etableres et nødvendigt arbejdsfællesskab, et fælles ejerskab til problemstillingen og fælles produktion af de forståelsesformer og forestillinger, der muliggør bevægelse og udvikling. Alle aktørerne omkring en problemstilling er en del af det fælles større. En forståelse af de indbyrdes relationer, en udveksling af både tvivl, afmagt, drømme og håb er grundlag for det fælles ejerskab og for den fælles produktion af den viden, der peger frem mod udvikling.

### **Inkongruens**

Tvivl, bekymring og afmagt er således ofte en del af den eksisterende kontekst ved begyndelsen af en udredning. I denne kontekst findes meget betydningsbærende mening og beskrivelser af



inkongruens, her forstået dels som en forskel mellem den oplevede praksis og de foretrukne ønsker og dels som eksistensen af tilsyneladende modsætninger:

Mennesker kun har problemer, fordi noget er vigtigt men ikke opfyldt. Slagordet er her, at bag ethvert problem ligger en frustreret drøm – ved at forbinde sig til drømmen skabes mulighed for bevægelse hen i mod den og dermed for forandring.

I enhver problemmættet fortællinger ligger en modfortælling, der viser noget andet. Denne giver sig ofte udtryk som en sjælden undtagelse, som en nuance, som et mislykket forsøg, som noget, der findes i en anden sammenhæng. Problemhistorien og dens undtagelse kan ligesom problemet og dets frustrerede drøm se ud som modsætninger, nærmest som paradokser. Men kan vi undersøge og skabe forbindelse mellem de tilsyneladende modsætningsfyldte træder afgørende forskelle frem – forskelle, der kan være kongevejen til læring og til udvikling af det, vi endnu ikke har set nok af.

Ved i fællesskab at beskrive og udfolde inkongruensen gives der mulighed for aktørerne til at forbinde sig med det, der er vigtigt og ønskeligt. Herved får udredningen på et tidligt tidspunkt et perspektiv for det videre arbejde og for den ønskede udvikling. Et fælles ejerskab til i dialog at afklare inkongruensen er med til at alle aktører får et ejerskab til problemstillingen og delagtighed i forhold til indsatsen.

Afklaringen af inkongruensen fordrer at undersøgeren har en form for dobbelt lytning: at være opmærksom både på beskrivelsen af problemstillingen og på de foretrukne ønsker for praksis og samværsformer. Dette gælder ikke mindst i de tilfælde, hvor problemstillingerne indeholder fremtrædelsesformer, der er tilsyneladende modsætningsfyldte: i mange situationer vil den problemmættede historie være den dominerende og den mest fremtrædende. De positive undtagelser, de kun vagt, næsten uanede og ofte ubemærkede alternative situationer og fremtrædelsesformer vil være svage men indeholder samtidig vigtig information for etablering af de kontekster, der rummer muligheder for udvikling. Således er udredning langt fra alene et spørgsmål om udredning af vanskeligheder og deficits men i langt højere grad også et spørgsmål om udredning af ændringspotentialer; de ændringspotentialer der ligger i vores blik for det hidtil uanede.

### **Udredning som samskabt proces**

Det observerede afhænger af observatørens perspektiv og forforståelser. Enhver undersøgelse indeholder derfor en undersøgelse af alles, også ens egne grundantagelser og forforståelser. Det bliver derfor og meningsgivende at være nysgerrig efter, hvorfor nogle aktører vælger at fremhæve bestemte forståelsesformer og sider, mens andre vælger at lægge vægt på noget helt andet. Udvælgelsen og de fremhævede observationer afhænger af observatørernes perspektiv og forforståelser. Ved at få disse fremhævet og ved at få skabt forbindelser mellem dem kommer mange forskellige nuancer både om barnet men også om aktørernes position frem; nuancer der kan bruges til at styrke det fælles ejerskab og agenthed for forandring.

Forforståelserne og grundantagelserne er afgørende for de involverede parter syn på og gensvar på de oplevede problemstillinger, de er med til at positionere deltagerne. De giver derfor afgørende viden om den dominerende tænkning og relateringsform i barnets afgørende kontekster.

Hvis forforståelserne og grundantagelserne er præget af individuelle, problemmættede beskrivelser uden øje for invitationer og udviklingsmuligheder er der øget risiko for oplevelsen af fastlåsende, selvopfyldende profetier. Omvendt kan også en stærk tro på betydningen af en fælles indsats være med til at danne det endnu ikke sete.

Dette gælder både i forhold til de dominerende antagelser om det konkrete barn og om den konkrete situation – og det gælder i forhold til de dominerende faglige antagelser og de dominerende selvforståelser. Opmærksomheden herpå er central, ikke mindst på baggrund af en viden om, at individuelle og deficiitorienterede forståelsesformer ofte ses udbredt i mere segregerede specialtilbud og som grundlag for visitation til disse (Fisker, 2010, Hertz og Nielsen, 2011).

Ethvert fænomen kan forstås på et uendeligt antal måder. Grundlaget for at forstå en given adfærd er ikke empirisk men findes i et netværk af fortolkninger. Det er problematisk at forstå en given adfærd ud fra kun én forståelse (Gergen, 1997). Med disse grundantagelser lægger selve udredningsprocessen op til en arbejdsform, hvor meningen samskabes blandt de deltagende aktører frem for at blive afdækket af en hidkaldt ekspert.

Ved at få nuancerne frem, opnås en synergieffekt, således at de forskellige beskrivelser får karakteren af, at ”helheden er mere end summen af delene”.

Ved at meningen samskabes opnås i højere grad end ved det traditionelle udredningsarbejde at aktørerne opnår et fælles ejerskab til forståelsen og til forandringen. Opnås denne forståelse ikke, er der risiko for at fokus bevares på individet, og at der opleves modstand og modvilje mod de forslag til forandring, en traditionel undersøgelse ofte ender ud med (ref). En sådan modvilje er ikke et udtryk for personlige bias hos aktørerne men et udtryk for en manglende agenthed, et manglende fælles ejerskab (Schaarup, Kehlet og Christoffersen, 2009, Schaarup og Kehlet, 2011).

Det fælles ejerskab etableres bedst på baggrund af en fælles nysgerrighed: Hvordan forstår vi denne situation? Hvordan forstår vi os selv i denne situation? Hvad inviterer den til? Hvilke kontekster skaber de bedste muligheder for udvikling? Hvad vil de første og de fælles skridt i denne retning bestå af?

På denne måde vil den fælles nysgerrighed og den fælles agenthed understøtte den fælles indsats – hvilket er helt afgørende for at indsatsen skal kunne være virkningsfuld.

En praktisk konsekvens heraf er, at et eventuelt skriftligt slutprodukt ikke må indeholde ukendt materiale for aktørerne: de har selv gennem processen været med til at samskabe de bærende forståelsesformer og de udviklende kontekster.

### **Antropologisk nysgerrighed**

For i fællesskab at kunne udvikle forståelsesformer, sprog og begreber der peger i retning af bevægelse og udvikling er det en fordel for undersøgelsen, at den er præget af en tilgang med antropologisk nysgerrighed. Det vil bl.a. sige at ”skynde sig langsomt”; ikke at forstå for hurtigt. I fællesskab at undersøge, udfolde og dekonstruere de betydningsbærende begivenheder, sproglige fortællinger, afgørende relationer mv. og hele tiden være på udkig efter de forståelsesformer, der kan være med til at gøre en forskel.

Der er oftest knyttet mange centrale ord og begreber til barnet, til problemstillingen – og til de deltagende aktører. Begreber er ikke neutrale. De bygger på foretrukne forestillinger, og de indeholder forestillinger om det fremtidige. En dekonstruktion heraf omsat til fælles og konkret sprog kan sige meget om de temaer, der trænger sig på for at kunne få øget opmærksomhed. Den fælles undersøgelse, hvor man i fællesskab ”forundres uden at forarges” er her meget produktiv.

I undersøgelsen må undersøgeren og de medvirkende aktører have et særligt øje for det, der ikke er set endnu. For det, som måske knap nok anes, som ikke har et empirisk grundlag endnu – men som udspringer af inkongruensen og bygger på de gode hensigter, de bærende værdier og den fælles indsats. Genstanden for en undersøgelse er derfor ikke alene barnet, ikke alene barnet i de eksisterende kontekster men også barnet i de kontekster, der er ”not-yet-seen”. En sådan forståelse bygger på, at undersøgeren har øje for det vikarierende håb, der altid ligger i en vanskelig problemstilling, og dermed lægger sig tæt op af Vygotskys formulering: ”We’re allways in the process of becoming”. Et sådant fokus kan give værdifuld læring om problemet men også om den praksis, der er og er på vej til at blive skabt omkring barnet.

### **Problemer i kontekst**

Når vi inviteres til at undersøge og forholde os til en formuleret problemstilling vil det oftest være relevant både at forstå problemstillingen ud fra et multivers af perspektiver – men også at forstå den ud fra spørgsmålet om, hvad omgivelsernes svar på problemstillingen er: hvorledes har reaktionerne på problemstillingen været, hvorledes er denne forsøgt afhjulpel/løst, hvilke erfaringer er gjort, hvad er ikke forsøgt endnu, hvad kan med fordel afprøves? Ud fra sådanne spørgsmål bliver udredning snævert koblet sammen med udvikling af nye tiltag, der kan fremmes. Fokus udvides fra individet til individ i kontekst, fra individuelle egenskaber og deficits til hvilke sammenhænge der fremmer og udvikler hvilke fremtrædelsesformer.

Børns problemer fremstår ofte som komplekse og mangeartede. Og bag fremtrædelsesformerne kan der ligge mange forskellige, afgørende sammenhænge. Enhver udredning er derfor oftest også en udredning af en kompleksitet, der til tider kan virke ganske uoverskuelig. Udredninger må derfor hjælpe aktørerne til at kunne være i og håndtere kompleksiteten.

Vi lever i en tid, hvor der kan være en tendens til, at komplekse mentale, sociale og menneskelige forhold søges reduceret til simple årsagsforklaringer og snævre sammenhænge (Ekeland, (2006, 2007), Brinkmann, (2010)). Et eksempel er den tendens til at biologien (neurologien) bliver gjort til ”major science”, således at mentale fænomener bliver forstået som produkter/funktioner af neurologiske processer. Et andet eksempel er, når komplekse adfærdsmæssige og sociale problemstillinger forstås som individuel patologi, dvs. som et resultat af individuelle deficits og konstitutionelle forhold (ref). Og et sidste eksempel er, når komplekse forhold forstås som noget,

der alene hører til i bestemte sammenhænge, f.eks. alene som pædagogiske eller alene som familiemæssige forhold. En sådan adskilthed medfører en reduktion (reduction) og adskillelse (disjunction), hvor afgørende meningskabende sammenhænge tabes, og hvor der senere ikke fås øje på afgørende samskabte ressourcer.

For udredningen betyder dette, at en udredning konstant må have for øje at beskrive ting også i deres kompleksitet og med henblik på at skabe en sammenhængende forståelse. De enkle forklaringer spiller fallit, hvor umiddelbart tiltrækkende de ellers kan synes. Sårbarhed, risikofaktorer, aktuelle fremtrædelsesformer, vanskeligheder og truede udviklingsmuligheder skal ses og beskrives i deres kompleksitet – men med et perspektiv. Et perspektiv om, at udvikling er mulig og afhængig af de afgørende relationer og kontekster. Et perspektiv om at vanskeligheder og fremtrædelsesformer kan ses som de bedst mulige strategier, der har kunnet udvikles under givne vilkår. Et perspektiv om at etablere en bevidsthed om, at en fælles indsats, der bygger på de bedste intentioner er grundlaget for at etablere de nødvendige, udviklende hverdagserfaringer, hvis udviklingen skal vendes til det bedre.

Som konsekvens heraf følger, at den mindste analyseenhed aldrig må være individet men altid individet i kontekst. Alt eksisterer i kontekst og kan ikke ses uafhængigt af denne kontekst. Alt er på denne måde del af noget, der er større, og hvis et individ skal lykkes er der tale om et fælles anliggende.

Vi er i kraft af hinanden, og de enkelte fremtrædelsesformer afhænger af samspillet betydning. Udredning heraf har et udviklende og et inkluderende perspektiv.

## Referencer

- Börjeson, B. og Håkansson, H. (1998). *Truede børn; socialt arbejde ved anbringelse af børn udenfor hjemmet*, København: Socialpædagogisk bibliotek
- Brinkmann, S. (2011). Tvivlens etik, i: Psykolog Nyt, nr 14, s. 15. Kbh: Dansk Psykolog Forening
- Brinkmann, S. (red) (2010). *Det diagnosticerede liv – sygdom uden grænser*. Kap. 1. Århus: Klim.
- Ekeland, T.-J. (2006). Biologi som ideologi. I: *Vardøger*, 30, s. 65-85. Trondheim
- Ekeland, T.-J. (2007). Psykoterapi – ein kulturkritikk. I: *Matrix. Nordisk Tidsskrift for Psykoterapi*, 2, s. 101-21. Kbh.: Dansk Psykologisk Forlag.
- Fisker, T.B. (2010). Inklusion og interaktion, i: *Pædagogisk Psykologisk Tidsskrift*, nr. 5, 2010, s. 357-372. Kbh.: Skolepsykologi
- Gergen, K.J. *Virkelighed og relationer*. København: Dansk Psykologisk Forlag
- Hansen, J. H. (2011). Barrierer for inklusion i den pædagogiske praksis, i: *Pædagogisk Psykologisk Tidsskrift*, nr. 3, s. 249-257. Kbh.: Dansk Psykologisk Forlag)

- Hertz, S. (2008) *Børne- og ungdomspsykiatri – nye perspektiver og uanede muligheder*. København, Akademisk Forlag.
- Hertz, S. (2010). ADHD – selve diagnosen forstyrrer vores nysgerrighed. I: Pædagogisk Psykologisk Tidsskrift, 4., s. 67-86. Kbh.: Skolepsykologi.
- Hertz, S. og Nielsen, J. (2011). Fra recovery til discovery – børns og unges udvikling som et fælles anliggende. *Tidsskrift for psykisk helsearbeid*. nr. 4., s. 334-344. Oslo: Universitetsforlaget
- Taylor, C. (1989). *Sources of the Self*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hörne, E. og Säljö, R. (2003). ”There is something about Julia”: Symptoms, Categories and the Process of involving Attention Deficit Hyperactivity Disorder in the Swedish School: A case study, I: *Journal of Language, Identity and Education*, 3 (1), s. 1-24.
- Nielsen, J. (2011). Inklusion og eksklusion – en kulturel og faglig kritik med udviklende perspektiver, i: *Pædagogisk Psykologisk Tidsskrift*, nr. 3, s. 277-288. Kbh.: Dansk Psykologisk Forlag)
- Nielsen, K. (2011). Den psykologiserede pædagogik og specialpædagogikken, i: *Specialpædagogik – Teori og praksis*, s. 207-222. Aarhus: KVAN.
- Nielsen, K. og Jørgensen, C.R. (2010). Patologisering af uro? I: Brinkmann, S. (red) (2010). *Det diagnosticerede liv – sygdom uden grænser*. kap. 9. Århus: Klim.
- Schaarup, T. og Kehlet, K. , og Christoffersen, M.H. (2009). Den Pædagogisk Psykologiske Vurdering, i: : *Pædagogisk Psykologisk Tidsskrift*, nr. 5, s. 349-364. Kbh.: Dansk Psykologisk Forlag)
- Schaarup, T. og Kehlet, K. (2011). Den Pædagogisk Psykologiske Vurdering i en inklusionstid, i: *Pædagogisk Psykologisk Tidsskrift*, nr. 3, s. 233-244. Kbh.: Dansk Psykologisk Forlag
- Wittgenstein, L (1953/1971). *Filosofiske undersøgelser*. København: Munksgaards forlag

## Om forfatteren

### Jørn Nielsen, klinisk psykolog, ph.d., Vejle

Jørn Nielsen er privatpraktiserende psykolog og har gennem mange år arbejdet med børn, unge og familier med i udsatte positioner. Han skrevet artikler og bøger om foretrukne forståelser af problemadfærd og fremtrædelsesformer, om samarbejdet mellem forskellige instanser og om etablering af konstruktive netværk. I 2004 udgav han bogen *Problemadfærd – børns og unges udfordringer til fællesskabet* (Hans Reitzels forlag). I 2005 redigerede han sammen med Søren Hertz et temanummer af tidsskriftet *Psykologisk Pædagogisk rådgivning*: ”*Oplevelse af Sammenhæng – et fælles ansvar*” (nummer 5-6). Han er en del af PsykCentrum, der gennem flere år har arbejdet med udvikling af psykiatriske og psykologiske perspektiver (se [www.psykcentrum.dk](http://www.psykcentrum.dk)).

Jørn Nielsen træffes på [JN@kliniskpsyk.dk](mailto:JN@kliniskpsyk.dk) eller [JN@PsykCentrum.dk](mailto:JN@PsykCentrum.dk)